Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 9170528
Centre d'intérêt : 320

Fugère, François.

L'évaluation continue et personnalisée des étudiants au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire / par François Fugère. -- [Trois-Rivières?] : F. Fugère, 1989.
vii, 86 f. ; 28 cm.

"Rapport de recherche présenté à l'Université du Québec à Trois-Rivières, Programme de maîtrise en éducation". Bibliogr. : f. 81-86.

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec à Trois-Rivières. Programme de maîtrise en éducation

Descripteur(s) : Formation des enseignants • Evaluation de l'étudiant • Compétence de l'étudiant • Education préscolaire • Primaire (Ordre d'enseignement)

Ce rapport de recherche expose les fondements d'un système d'accompagnement de l'étudiant en formation des maîtres expérimenté au module d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire de l'UQTR. C'est en réponse au problème de la qualification exigée par le MEQ, que l'UQTR s'est engagée pour expérimenter un système d'évaluation continue et personnalisée afin de sélectionner, d'encadrer et de recommander ses étudiants. Dans ce rapport, on situe d'abord la formation des maîtres au Québec en cherchant à répondre aux questions suivantes: Quelle était la formation de l'enseignant du primaire avant 1960? Qu'est-ce que le Rapport Parent a recommandé comme changements? Quelle est la situation de la formation des maîtres depuis la fin des années 1960? Puis, on explique ce qu'est l'évaluation continue et personnalisée au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire. Ensuite, on compare ce processus, mis en place à l'UQTR, aux démarches entreprises dans d'autres universités. Finalement, on expose et analyse les composantes de la qualification au permis d'enseigner telles que le MEQ les présente et telles que l'UQTR les interprète.

Type de document :

9170528

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

L'ÉVALUATION CONTINUE ET PERSONNALISÉE DES ÉTUDIANTS AU BACCALAURÉAT D'ÉDUCATION AU PRÉSCOLAIRE ET D'ENSEIGNEMENT AU PRIMAIRE

par
FRANÇOIS FUGERE
Programme de maîtrise en éducation

Rapport de recherche
présenté à
L'Université du Québec à Trois-Rivières

Décembre 1989

REMERCIEMENTS

C'est avec une profonde gratitude que je désire remercier monsieur Blaise Balmer, directeur du module d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire de 1984 à 1988, du support qu'il m'a apporté tout au long de mon travail. Les conseils qu'il a su me prodiguer m'ont été très précieux pour alimenter l'ensemble de ma réflexion.

Je remercie aussi Madame Élisabeth Mainguy qui n'a pas hésité à m'accorder sa confiance. À son contact, j'ai puisé l'énergie et le dynamisme essentiels à la rédaction de ce rapport.

TABLE DES MATIERES

Remerciements ii
Table des matières iii
Liste des tableaux v
Introduction vi

CHAPITRE PREMIER - La formation des maitres au Québec 1

1. Situation de la formation des maitres au Québec avant 1960 2
1.1 Une structure administrative provinciale 2
1.2 Les programmes de formation des maitres 7
1.3 Le personnel enseignant 9

2. Le Rapport Parent 11
2.1 Le mandat de la commission 11
2.2 Des recommandations pour une meilleure formation des maitres 13
2.3 La personnalité du maitre 15
2.4 La formation des maitres passe à l'université 16

3. La formation des maitres depuis la fin des années soixante 19
3.1 Les composantes de la qualification au permis d'enseigner 20
3.2 La probation 24

CHAPITRE DEUXIEME- L'évaluation continue et personnalisée au BEPEP . 29

1. La formation dans les universités 30

2. L'Université du Québec à Trois-Rivières 34
2.1 Bref historique 34
2.2 Les étapes de l'évaluation continue et personnalisée 36

3. Les activités engagées dans d'autres constituantes du Réseau 45

3.1 U Q A M 45
3.2 U Q A R 46
3.3 U Q A H 47
3.4 Tableaux synthèses des activités 49

CHAPITRE TROISIEME - Les composantes du permis d'enseigner 53

1. La littérature 54

2. Les composantes du permis d'enseigner 64
2.1 Adaptation de la personnalité à la fonction de l'enseignement 65
2.2 Maitrise de la langue d'enseignement 71
2.3 Connaissance du champ d'enseignement 73
2.4 Connaissances de nature psychopédagogique 75
2.5 Aptitude à la pratique de l'enseignement 75
2.6 Connaissance du système scolaire québécois 76

CONCLUSION 79
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 81

Liste des tableaux

Tableau 1:	La structure administrative	6
Tableau 2:	La sélection des étudiants au BEPEP	49
Tableau 3:	L'encadrement des étudiants au BEPEP	50
Tableau 4:	Conditions pour la recommandation au permis d'enseigner	50
Tableau 5:	La première composante de la recommandation	70
Tableau 6:	La deuxième composante de la recommandation	73
Tableau 7:	La troisième composante de la recommandation	74

INTRODUCTION

Ce rapport de recherche est une contribution à la formation des maîtres au préscolaire et au primaire. Il repose sur une expérimentation menée pendant quatre années au module d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire de l'U.Q.T.R.

Au cours des dernières décennies, la formation des maîtres a connu de profonds bouleversements. Comment ne pas penser à l'apport considérable du Rapport Parent à la réflexion des Québécois et aux changements radicaux qui ont suivi dans l'école québécoise?

Depuis quelques années, l'U.Q.T.R. a développé un encadrement particulier à la formation des maîtres au préscolaire et au primaire. Nous avons eu l'occasion de participer à ce changement et d'y être très lié. Notre motivation à rédiger un rapport de recherche sur l'évaluation continue et personnalisée au baccalauréat d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire provient de notre implication dans ce processus.

Au chapitre premier, nous situons la formation des maîtres au Québec en cherchant à répondre aux questions suivantes: Quelle était la formation de l'enseignant du primaire avant 1960? Qu'est-ce que le Rapport Parent a recommandé comme changements? Quelle est la situation de la formation des maîtres depuis la fin des années soixante?

À l'intérieur du deuxième chapitre, nous expliquons ce qu'est l'évaluation continue et personnalisée au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire. Ce système vise à donner, à la recommandation au permis d'enseigner du Québec, une portée signifiante. Nous comparons aussi

ce processus, mis en place à l'U.Q.T.R., aux démarches entreprises dans d'autres constituantes du Réseau de l'Université du Québec.

Le troisième et dernier chapitre expose et analyse les composantes de la qualification au permis d'enseigner. Nous les reprenons telles que le ministère de l'Éducation les présente et telles que l'U.Q.T.R. les interprète. Nous dégageons une interprétation détaillée des composantes qui facilitera une recommandation significative des étudiants finissants au permis d'enseigner du Québec.

La conclusion vise à cerner les perspectives d'extension à d'autres programmes de formation des maîtres.

CHAPITRE PREMIER

LA FORMATION DES MAITRES AU QUÉBEC

Le Québec a connu plusieurs phases de développement en éducation depuis 1608. Pour les besoins de nos propos, nous aborderons en premier lieu la période comprise entre le début de notre siècle et 1959. Cette période contient les «tensions» nécessaires à la création de la commission Parent et aux bouleversements qui suivront dans le monde de l'éducation au Québec. Nous parlerons également du rapport Parent et plus particulièrement des recommandations liées à la formation des maîtres. Nous terminerons ce chapitre en présentant ce que le ministère de l'éducation a proposé pour la formation des maîtres depuis sa création.

1 SITUATION DE LA FORMATION DES MAITRES AU QUÉBEC AVANT 1960

1.1 Une structure administrative provinciale

Au début du siècle, l'école québécoise n'avait pas la même structure administrative qu'aujourd'hui. Le gouvernement provincial n'avait pas une préoccupation marquée envers un système d'état. Le Rapport Rioux nous rappelle que "...pour des raisons historiques, l'éducation avait toujours été liée chez nous aux églises et à différents groupes privés. L'État ne jouait traditionnellement qu'un rôle mineur"[1]. Il n'existait donc pas de ministère de l'Éducation mais plutôt un système qui "...avait toujours donné lieu à une extraordinaire prolifération d'enseignements, de programmes, de juridictions (un système) qui manquait d'unité et de cohésion"[2] Dans les grandes lignes, l'éducation au Québec était règlementée par un Surintendant et un Conseil de l'Instruction publique. Les membres de ce conseil ainsi que le Surintendant étaient nommés par le gouvernement. Le Conseil de l'Instruction publique se divisait en deux autres instances décisionnelles c'est-à-dire le Comité Catholique et le Comité Protestant. La tâche de ces deux comités consistait à

---

1 GOUVERNEMENT DU QUEBEC
1969 Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec Québec, Éditeur Officiel. 1969 p.19

2 Idem p.19

réglementer le fonctionnement des écoles reliées à leur confession religieuse. Leurs décisions n'avaient pas à être entérinées par le Conseil de l'Instruction publique. Et c'est pourquoi le système d'éducation était mené dans son entier par ces deux comités et non pas par le Conseil de l'Instruction publique. D'ailleurs le rôle du Conseil était tellement minimisé qu'il ne s'est pas réuni une seule fois entre 1908 et 1960 (Audet, Histoire de l'enseignement au Québec).

Le surintendant mène l'ensemble des écoles publiques avec les comités catholique et protestant jusqu'au début des années soixante. Pourquoi un tel fonctionnement? Pourquoi le Conseil de l'instruction publique ne se réunit-il pas? Il semble que le gouvernement s'accommodait fort bien de la situation. les anglophones d'un côté et les francophones de l'autre, les protestants d'un côté et les catholiques de l'autre. Chaque comité de direction voyait à «l'application» de ses valeurs religieuses et de sa culture dans ses écoles. Cette division permettait une «chasse gardée» qui éloignait le Québécois moyen du système d'éducation: "Parce que les fonctions d'éducation et d'enseignement étaient dévolues à plusieurs groupes, dont les églises étaient les principaux, la remise en question du système s'est longtemps heurtée aux intérêts, aux pratiques et aux idéologies de ces groupes"[1]. Cette façon de faire a probablement contribué à faire monter la pression dans le milieu scolaire avant la création de la commission Parent.

Chacun des deux Comités confessionnels pouvait orienter ses écoles à son gré. Le comité catholique a développé les écoles primaires en laissant majoritairement la formation du secondaire au milieu privé. Ce qui peut s'expliquer par la nature même des collèges classiques qui appartenaient à des communautés religieuses. Il en va de même pour la formation des maitres qui dépendait, au début du siècle, des écoles normales dirigées par des religieux et

---

1 AUDET, Louis-Philippe
1971 Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971. Holt,Rinehart et Winston Ltée. Tome 2, 500 pages. « page 215

religieuses. Par contre, la multiplication des écoles normales publiques dans les années cinquante est venue atténuer cet effet.

Les pouvoirs des Comités touchaient les points suivants:

> •La durée du cycle des études pour le niveau élémentaire et le niveau secondaire; •le programme des études et celui des différents cours pour chacun de ces niveaux (ainsi que pour les classes spéciales pour enfants physiquement ou mentalement débiles) et les conditions auxquelles ces cours peuvent être donnés; •les manuels à utiliser pour l'enseignement; •le régime (durée de l'année scolaire, horaie, congés, etc.) et la discipline des écoles; •les certificats ou attestations d'études et les examens qui y donnent droit; •les conditions à observer pour la construction, l'équipement et l'entretien des bâtiments scolaires et pour l'inspection médicale des écoles et des élèves; •les conditions d'engagement et les devoirs du personnel enseignant; •les examens des candidats à l'inspection des écoles et les devoirs des inspecteurs d'écoles.[1]

La loi autorise également les Comités à choisir le programme de formation pour les maîtres et à en assurer l'application dans les écoles normales. Ainsi ils doivent:

> •<u>déterminer le programme et le mode de fonctionnement des écoles normales, les cours d'études et les examens conduisant aux divers brevets d'enseignement</u>[2]; •recommander au cabinet la création d'un bureau

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1965 <u>Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec</u>, Québec. Vol 1. 1965. page 32

2 Nous soulignons

> central d'examinateurs et en assurer la régie; •reconnaître des écoles moyennes familiales, recommander au cabinet l'établissement d'instituts familiaux ou de pédagogie familiale, établir le programme d'études, les examens et les certificats ou diplômes pour ces différentes institutions; •pourvoir à la régie et à l'inspection des bibliothèques scolaires des écoles publiques et à la censure des livres qui s'y trouvent.[1]

Nous pouvons maintenant comprendre que la formation des maîtres dans les écoles normales dépendait d'un pouvoir politique mais aussi religieux, ce qui a forcément orienté le choix des pratiques pédagogiques enseignées dans ces lieux de formation. La structure administrative supportant le surintendant était, à dire vrai, dépendante des décisions des Comités puisque même le surintendant faisait partie du Comité de sa confession religieuse.

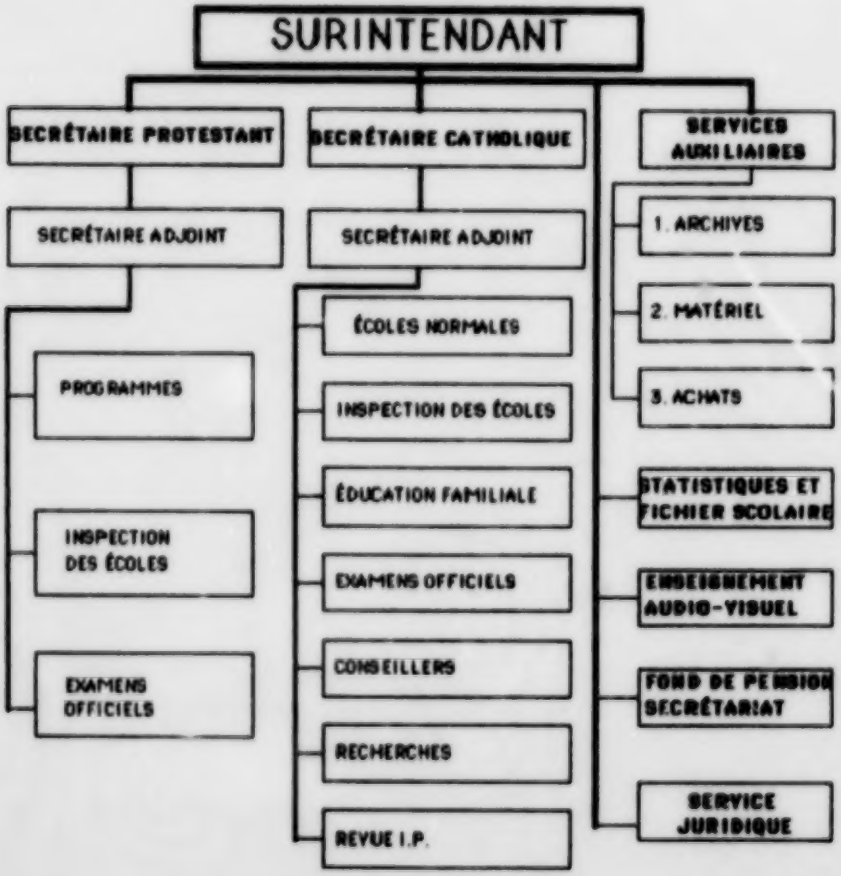
Pour compléter ce survol de l'administration de l'éducation, voici l'organigramme du Département de l'instruction publique encore en vigueur au début des années soixante. En dehors des Comités et du Département, il y a neuf ministères qui touchent plus ou moins à l'éducation.[2] En observant le tableau qui suit, on peut remarquer que les deux Comités n'ont pas les mêmes services. Par exemple le service des programmes est inexistant dans la section catholique mais ce dernier a plusieurs services qui ne sont pas offerts par le Comité protestant.

---

[1] GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Québec. Vol 1,. 1965. Page 32

[2] Secrétariat de la province, ministère du Bien-être social et de la jeunesse, ministère de l'Agriculture, ministère du Travail, ministère des Terres et Forêts, ministère des Mines, ministère de la Chasse et des Pêcheries, ministère de l'Industrie et du Commerce, ministère de la Santé.

•TABLEAU 1 LA STRUCTURE ADMINISTRATIVE [1]



[1] GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Québec. Vol 1,. 1965. Page 39

1.2 Les programmes de formation des maîtres

Les programmes de formation des maîtres ont subi plusieurs modifications depuis le début du siècle. Le premier changement majeur fût l'unification des diverses formations par la création, en 1905, d'un programme unique de formation des maîtres dans les écoles normales. De cette date à 1923, les écoles normales devaient former les maîtres dans une des trois voies suivantes: le cours élémentaire, le cours modèle et le cours académique. Dès lors, les autorités reconnaissaient l'importance d'une formation uniforme des enseignants pour l'amélioration de l'enseignement dans les écoles primaires et secondaires. Il faut spécifier que le programme de formation était axé sur la connaissance des matières à enseigner et très peu sur la pédagogie. Ce ne sera qu'au fil des années que s'imposera le besoin de psychopédagogie dans la formation des maîtres.

Les conditions d'accès aux écoles normales se sont modifiées progressivement:

> Parallèlement à cette évolution des programmes, il faut souligner un accroissement progressif des exigences d'admission dans les écoles normales: ainsi en 1921, on exigeait du candidat le succès aux examens sur les matières de la 6e année primaire; en 1934, on exigea la 7e année pour les garçons et la 6e pour les filles; en 1938, ce sera la 9e, puis en 1939, les garçons ne seront admis qu'après une 11e année et les filles après la 9e. Les diplômes dispensés alors portaient les mentions de diplômes *élémentaire, complémentaire* et *supérieur*.[1]

---

[1] AUDET, Louis-Philippe
1971 Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971. Holt,Rinehart et Winston Ltée. Tome 2, 500 pages. « page 314

Sommairement, la formation des maîtres avant les années cinquante, était une formation basée sur la connaissance des matières à enseigner aux différents niveaux. Ce n'est qu'en 1954 que nous pouvons noter l'apparition claire d'exigences autres que disciplinaires pour l'obtention d'un diplôme en enseignement, c'est-à-dire l'apparition de la pédagogie:

> ...un autre sous-comité (1951) étudia la réorganisation du programme des écoles normales pour en faire de véritables écoles professionnelles. On voulut faire porter l'accent sur les matières proprement pédagogiques. En vertu de ce nouveau programme, approuvé en mai 1954, l'école normale comportait désormais trois cours réguliers distincts, préparant à trois brevets différents. Deux de ces programmes, ceux des brevets C et B se faisaient suite; celui du brevet A était tout à fait différent.[1]

Le brevet C correspondait à une douzième année d'études, le brevet B à une treizième année et le brevet A à une quinzième année. L' orientation des diplômes décernés par les écoles normales s'est modifiée à la fin des années cinquante et au début des années soixante.

Pour compléter cette partie et pour essayer de faire un portrait concis mais juste de la formation des maîtres, il faut ajouter que les universités[2] existantes offraient des formations en pédagogie: le baccalauréat, la licence, la maîtrise et le doctorat. Toutefois, ces diplômes n'étaient pas une qualification officielle pour enseigner dans la province puisque le droit d'enseigner aux niveaux primaire et secondaire était reconnu aux seuls détenteurs de brevets

---

1 AUDET, Louis-Philippe
1971 Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971. Holt,Rinehart et Winston Ltée. Tome 2, 500 pages. epage 314

2 Ces institutions sont: l'Université de Laval, l'Université de Sherbrooke, l'Université de Montréal; les autres étant pour les Anglophones.

A, B ou C. La formation universitaire servait de perfectionnement aux formations correspondant aux brevets B et C à l'école normale. D'ailleurs, les universités offraient des cours les soirs et les samedis pour répondre aux besoins des enseignants en exercice. C'est en 1954 que les universités et les écoles normales s'entendent pour accorder le brevet A aux détenteurs du baccalauréat universitaire et inversement, les finissants des écoles normales étaient reconnus comme ayant une formation équivalente au baccalauréat.

1.3 Le personnel enseignant

Nous pouvons diviser le personnel enseignant en deux grandes catégories: les laics et les religieux. Les premiers sont formés dans une très large mesure par les écoles normales et les autres sont formés dans leur communauté d'appartenance (scolasticat).

En général, les enseignants laics reçoivent une formation limitée en comparaison de la formation des religieux. Comme nous l'avons vu précédemment, la formation offerte par les écoles normales était minimale (du moins, avant 1950). Les laics étaient considérés bons pour enseigner dans les écoles de rang mais rarement dans les écoles de village. Les communautés étant établies dans les villes et villages, il semblait plus pratique d'envoyer un enseignant laic dans une école de rang et ainsi, son influence serait atténuée.

Mais les raisons majeures résident sans doute dans le salaire, dans la disponibilité et dans le perfectionnement. La disponibilité étant plus assurée par quelqu'un qui avait exprimé officiellement par des voeux sa vocation à enseigner que par un laic qui pouvait s'en détourner plus facilement. Et n'oublions pas que le système est dominé par l'organisation religieuse. Rajoutons que le perfectionnement était plus facile pour un religieux que pour un laic: le religieux pouvait plus aisément se faire remplacer par un de ses confrères tandis que le laic n'avait aucune facilité. Le salaire était également

une raison de base: un religieux coûtait moins qu'un laïc et il en donnait plus pour le même salaire en participant à des activités parascolaires.

Comme nous venons de le voir succinctement, le Québec a connu, en termes d'organisation de formation des maîtres, une certaine effervescence depuis le début du siècle jusqu'aux années soixante. La formation n'a cessé d'être remise en question et d'être améliorée dans les écoles normales. Par contre cet effort a toujours su être contenu dans les limites acceptables des confessions religieuses reliées aux Comités. On voulait faire pour le mieux sans risquer de déstabiliser le système.

De plus, la préoccupation pour un renouveau pédagogique dans le monde occidental a poussé les intellectuels québécois à prendre position et à être prêts à saisir la chance politique d'effectuer un tournant radical dans notre société en jetant les bases d'un nouveau système scolaire.

Ajoutons à ce contexte les critiques qui commencaient à émerger de plus en plus dans les journaux et la population qui s'intéressaient de plus près au système d'éducation. Devant ce phénomène grandissant, le gouvernement créait une commission royale d'enquête sur l'enseignement en 1961.

2 LE RAPPORT PARENT

La commission royale d'enquête sur l'enseignement était composée de huit membres votants et, parmi eux, le président désigné Mgr Alphonse-Marie Parent. Cette commission a tenu des audiences échelonnées sur plus de deux ans et l'imposant rapport, terminé en 1966, comportait cinq volumes distincts. Pour les fins de notre recherche, nous nous sommes attardés principalement à l'étude des deux premiers et du cinquième volumes, les sujets s'y rapportant étant les plus près de nos préoccupations.

2.1 Le mandat de la commission

Le mandat de la commission peut paraître simple dans sa formulation: revoir les modalités d'organisation et de financement de l'enseignement et faire des recommandations pour améliorer le système d'éducation au Québec. Dans un premier temps, il s'agissait de donner la chance à tous les Québécois intéressés de présenter un mémoire sur l'état de l'éducation et sur les fins qu'ils voulaient voir développer pour l'avenir. Des centaines de personnes et d'organismes ont déposé des manuscrits et des rapports qui ont nourri la réflexion des membres de la commission. En plus, les membres de la commission ont ressenti le besoin de se rendre dans d'autres pays occidentaux pour élargir leur vision.Tous ces échanges et toutes ces discussions ont ajouté une crédibilité au rapport produit qui se répercute jusqu'à nos jours.

Au niveau de la formation des maîtres, la commission fait un constat dans la première partie de son rapport en spécifiant la "...nécessité d'une pédagogie active, ... (le) développement d'une pédagogie moins livresque, plus rattachée à l'observation, à l'expérience sociale et à la culture de masse; (le) besoin urgent de préparer un personnel enseignant très compétent"[1]. Pour les

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC

membres de la commission, la formation des enseignants au Québec était incomplète et devait être revue en profondeur. Toutes les modifications envisageables que l'on désirerait faire dans notre système scolaire seraient dépendantes de la formation et de la qualité des maîtres.

> Dans tous les pays, on a bien compris que pour s'engager dans ces voies nouvelles et pour remplir ces fonctions, le système d'enseignement a besoin d'éducateurs très compétents. C'est la clé de voûte du système et le seul espoir[1] de voir s'accomplir les réformes rêvées[2].

Comment concrétiser cet espoir? Afin de regrouper sous un même organisme les intervenants, la commission a recommandé la création d'un ministère de l'Éducation. Un seul chapeau pour mener et développer la réforme scolaire. C'est déjà là une première solution à des problèmes graves de coordination démontrés dans le passé par les nombreux ministères impliqués dans le système scolaire. Enfin la formation des maîtres serait revue en unifiant les diplômes et en augmentant la scolarité nécessaire pour la formation des enseignants.

La commision a rédigé des recommandations précises autour de la formation des maîtres. Pour bien camper l'orientation du rapport Parent, nous trouvons important de présenter dans la partie suivante ces recommandations.

1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Québec., Vol 2. 1965. • page 19

1 Nous soulignons

2 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Québec., Vol 2. 1965. • page 17

2.2 Recommandations pour une meilleure formation des maitres

Nous reproduisons intégralement les recommandations faites autour de la formation des maitres du préscolaire et du primaire. Nous avons retiré les recommandations liées au perfectionnement ainsi qu'à la formation des enseignants destinée à d'autres niveaux.

> Les maitres sont les premiers artisans de la réforme scolaire. Le gouvernement et les dirigeants de l'enseignement apporteront donc une attention immédiate à la formation des maitres. Pour améliorer la qualité de cette formation nous formulons les recommandations qui suivent.
>
> (151) Nous recommandons que la formation des maitres relève de l'enseignement supérieur.
>
> (152) Nous recommandons que la 13e année soit la condition d'admission dans les centres universitaires de formation des maitres.
>
> (153) Nous recommandons que les diplômes universitaires requis pour l'enseignement pré-scolaire et élémentaire soient l'un des deux suivants: a) Le certificat d'aptitude à l'enseignement pré-scolaire ou élémentaire, obtenu soit après une 14e année d'études pédagogiques et pratiques, soit après l'équivalent d'une année de formation pédagogique, subséquente ou concurrente à une licence spécialisée; b) la licence d'enseignement élémentaire obtenue après un cours de trois ans comportant environ 25% à 30% de formation pédagogique et 70% à 75% de spécialisation.
>
> (154) Nous recommandons que la 2e année de la licence d'enseignement donne droit à un diplôme de spécialiste dans la discipline étudiée au cours de cette année.
>
> (158) Nous recommandons que l'on accorde une grande importance à l'organisation des stages (d'au moins un mois pour chaque année d'études) pendant la préparation des certificats d'aptitude à l'enseignement, des licences spécialisées et même des Diplômes d'études supérieures préparatoires à l'enseignement pré-universitaire et professionnel.

(160) Nous recommandons que les facultés des sciences de l'éducation organisent les programmes des certificats d'aptitude à l'enseignement, des licences d'enseignement et des licences en sciences de l'éducation.

(162) Nous recommandons que les centres d'études universitaires organisent: a) les programmes des certificats d'aptitude à l'enseignement élémentaire et à l'enseignement pré-scolaire; b) les programmes des licences d'enseignement.

(163) Nous recommandons que la certification des maîtres soit confiée à un comité du ministère où seront représentés, outre le ministère, les centres de formation pédagogique et les associations professionnelles de maîtres; que ce comité soit chargé: d'examiner la façon dont les centres de formation s'acquittent de leur tâche; de donner la certification provisoire aux maîtres diplômés des centres de formation; d'accorder la certification permanente sur recommandation des inspecteurs régionaux et des conseils locaux; d'étudier les cas spéciaux soumis à leur attention et de retarder parfois d'un an la certification permanente; d'étudier les demandes de suspension ou d'annulation du certificat permanent d'un maître et de faire rapport au ministre.

(167) Nous recommandons que la période de probation des jeunes maîtres soit consacrée à l'apprentissage dirigé de l'enseignement et à des sessions intensives d'études pendant l'été[1].

Outre les recommandations relatives à la formation des maîtres, la commission a tenté de cerner la personnalité de l'enseignant dans le dernier volume de son rapport. Est-ce que le travail de la commission a réussi? Pouvons-nous prendre sa réflexion comme base d'une définition du «bon enseignant»?

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Québec., Vol 2. 1963. • pp.313-316

(160) Nous recommandons que les facultés des sciences de l'éducation organisent les programmes des certificats d'aptitude à l'enseignement, des licences d'enseignement et des licences en sciences de l'éducation.

(162) Nous recommandons que les centres d'études universitaires organisent: a) les programmes des certificats d'aptitude à l'enseignement élémentaire et à l'enseignement pré-scolaire; b) les programmes des licences d'enseignement.

(163) Nous recommandons que la certification des maîtres soit confiée à un comité du ministère où seront représentés, outre le ministère, les centres de formation pédagogique et les associations professionnelles de maîtres; que ce comité soit chargé: d'examiner la façon dont les centres de formation s'acquittent de leur tâche; de donner la certification provisoire aux maîtres diplômés des centres de formation; d'accorder la certification permanente sur recommandation des inspecteurs régionaux et des conseils locaux; d'étudier les cas spéciaux soumis à leur attention et de retarder parfois d'un an la certification permanente; d'étudier les demandes de suspension ou d'annulation du certificat permanent d'un maître et de faire rapport au ministre.

(167) Nous recommandons que la période de probation des jeunes maîtres soit consacrée à l'apprentissage dirigé de l'enseignement et à des sessions intensives d'études pendant l'été[1].

Outre les recommandations relatives à la formation des maîtres, la commission a tenté de cerner la personnalité de l'enseignant dans le dernier volume de son rapport. Est-ce que le travail de la commission a réussi? Pouvons-nous prendre sa réflexion comme base d'une définition du «bon enseignant»?

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Québec, Vol 2, 1965, pp 313-316

2.3 La personnalité du maître

L'enseignant au primaire est perçu comme un "complément des parents", un éducateur, un véritable «maître» et "une personnalité sociale"[1]. Vingt-cinq ans après la publication du rapport, cette vision de l'enseignant retentit encore en 1989.

L'enseignant est un complément des parents. Les enseignants sont des personnes qui doivent respecter les valeurs véhiculées par les parents de l'enfant: "...ils élargissent son univers et diversifient son expérience"[2].

L'enseignant est un éducateur:

> Il est un éveilleur ou un endormeur des jeunes esprits; il est celui qui intéresse ou celui qui rend indifférent, celui qui apprend au jeune à dialoguer ou celui qui l'en rend incapable, celui qui donne une tenue morale, un style de vie ou celui qui absout l'à peu près et autorise le laisser-aller. La personnalité du maître est donc toute entière en cause dans l'enseignement et, plus que ses leçons, c'est sa qualité humaine[3], même si elle est souvent silencieuse, qui impressionnera véritablement les jeunes et enrichira leur propre qualité humaine.[4]

L'enseignant est aussi un véritable maître:

> L'enseignement doit se caractériser par sa qualité intellectuelle et morale.(...)L'enseignement d'un véritable

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Québec., Vol 5. 1965. pp 204-205

2 Idem p.204

3 Nous soulignons.

4 Idem p.204

> maître apporte des connaissances aux élèves, mais il éveille aussi leur esprit, il les familiarise avec de bonnes méthodes de travail, il soutient leur intérêt, il les rend capables et désireux d'étudier par eux-mêmes. (...) Pour les atteindre et pour être dignes du titre de maîtres, les enseignants se souviendront qu'ils doivent tendre à une véritable supériorité de l'esprit et du coeur.[1]

L'enseignant a une personnalité sociale

> Les perspectives qui sont propres au maître, celle de la qualité de l'homme, celle d'une hiérarchie des valeurs, le maître doit les rappeler à ses concitoyens, il doit entrer dans les combats qu'il croit nécessaires pour sauvegarder ses valeurs[2].

Comme nous pouvons le constater, le rôle de l'enseignant n'est pas défini précisément par ces quatre «attitudes». D'ailleurs La commission Parent le spécifie plus loin dans son rapport en disant." Il importe donc que le rôle du maître soit bien défini (...) que ses droits et devoirs soient clairement déterminés."[3] Il faudra attendre la fin des années soixante pour que le gouvernement oriente par des documents officiels une personnalité du maître à développer. Avant de voir cette orientation gouvernementale, il faut rappeler la période de passage de la formation des maîtres des écoles normales aux les universités.

2.4 La formation des maîtres passe aux universités.

Le rapport Parent a traité de la question des universités dans le chapitre VII du 2e volume. Il recommande de consolider les universités existantes et

---

1 Idem p.205
2 Idem p.205
3 Idem p.206

de développer un réseau capable de répondre aux besoins de la population dans toutes les régions du Québec. C'est un projet qui s'est concrétisé par l'implantation en 1969 des constituantes du réseau Université du Québec. Rajoutons que les constituantes ont été formées pour combler le besoin de formation dans toutes les branches du savoir mais "(...) avec mission spéciale de former des maitres(...)"[1].

Le passage des écoles normales et aux universités ne s'est pas fait de la même façon pour tous les organismes impliqués. Les universités déjà existantes ont eu à s'adapter rapidement aux nouvelles exigences de formation, l'ouverture de nouveaux centres pédagogiques reliés aux universités a demandé un accroissement du personnel de niveau universitaire et, de son côté, l'Université du Québec avait à développer toute une expertise nouvelle en formation des maitres.

En somme, le passage de la formation des maitres aux universités ne s'est pas fait sans heurt mais il faut admettre que l'ensemble de l'opération s'est fait à l'intérieur de cinq années grâce à l'implication et à la volonté des institutions déjà existantes.

Ce bref survol de la transition des années soixante dans la formation des maitres au Québec révèle une mutation très rapide d'un réseau disparate de formation à un réseau plus équilibré. Le rapport Parent a apporté un éclairage essentiel sur le système d'éducation au Québec et sur les perspectives à adopter pour l'avenir de la province. Ce rapport, qui date de plus de vingt-cinq ans, est encore actuel dans ses visions et dans les fins de l'éducation qu'il projette. Plusieurs de ses recommandations ont été appliquées mais il est

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1988 Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport Parent, vingt-cinq ans après, Conseil supérieur de l'éducation. Québec: Les publications du Québec. • page 2

normal, compte tenu de la jeunesse du système québécois, qu'il demeure encore des démarches à poursuivre pour atteindre la formation des maîtres désirée. Pour faire suite, nous verrons comment le gouvernement a traduit la réflexion de la commission en exigences depuis les années 1970.

3 LA FORMATION DES MAITRES DEPUIS LA FIN DES ANNÉES SOIXANTE

Depuis la fin des années soixante, la formation des maîtres a été définie par le gouvernement comme suit: des cours obligatoires à suivre au sein d'un programme approuvé par le ministère de l'Éducation et sanctionnés par un permis d'enseigner, et une probation sanctionnée par le brevet permanent d'enseignement. Le gouvernement fixe désormais des exigences pour l'obtention du permis d'enseigner et les exigences pour l'obtention du brevet d'enseignement.

Le rapport Parent prévoyait que l'obtention du certificat d'aptitude à l'enseignement préscolaire ou primaire devrait comporter 75% d'études de pédagogie et de psychologie proprement dites et 25% d'études générales.[1] Notre gouvernement a défini les paramètres pour l'obtention du permis et du brevet d'enseignement par le Règlement numéro 4:

> Le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui, après une 13è année d'études ou l'équivalent, a terminé avec succès, dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation. La durée et la nature de ce programme varient selon le niveau et les champs d'enseignement auxquels le candidat se destine. Cependant, ce programme doit comporter au minimum une année, ou l'équivalent, de cours théoriques et de travaux pratiques de nature psycho-pédagogique.[2]

Pour interpréter le Règlement numéro 4, le législateur a laissé une certaine latitude aux institutions afin de développer la base de formation. Par exemple, le législateur ne spécifie pas la forme des travaux pratiques de nature psychopédagogique. Pour avoir une meilleure idée de ce que le

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1988 Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport Parent, vingt-cinq ans après. Conseil supérieur de l'éducation. Québec: Les publications du Québec. page133

2 Extrait du Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement.

gouvernement recherche comme application du Règlement, il faut se rapporter aux composantes[1] de la qualification des maîtres. Du même coup, nous pourrons voir comment la formation demandée par le gouvernement éclaire les qualités nécessaires à l'enseignement au préscolaire et au primaire.

3.1 Les composantes de la qualification au permis d'enseigner.

Les composantes de la qualification sont des points d'évaluation qui doivent être vérifiés chez les finissants universitaires pour l'obtension du permis d'enseigner. Cette évaluation prend la forme d'une recommandation que l'université fait parvenir au ministère de l'Éducation pour chacun de ses finissants dans un programme de formation des maîtres. Nous verrons chacune de ces recommandations et, à partir d'un document de travail du gouvernement, l'orientation que l'on peut leur donner.

A) La première composante:

> Adaptation de la personnalité à la fonction de l'enseignement.
>
> Une définition positive de la personnalité du bon maître nous paraît une entreprise hasardeuse. Par contre, il est généralement admis que certaines déficiences physiques, psychologiques ou morales peuvent compromettre sérieusement le succès dans la carrière de l'enseignement. Ces considérations nous amènent à définir comme suit l'adaptation de la personnalité à la fonction d'enseignant: un candidat possède la personnalité requise pour la fonction d'enseignant, lorsque son comportement manifeste une personnalité bien intégrée, qu'il est animé d'un intérêt réel pour

---

1 Les composantes de la qualification sont six paramètres qui établissent la compétence du bachelier au permis d'enseigner. Après l'obtention du baccalauréat, le diplômé doit être recommandé par son responsable de programme sur les six composantes de la qualification au permis d'enseigner.

l'enseignement et qu'il ne souffre d'aucune déficience identifiable comme contre-indication à l'exercice de la fonction d'enseignant.[1 - 2]

B) La deuxième composante:

Maîtrise de la langue d'enseignement.

Pour les fins de la certification des maîtres, un candidat possède la maîtrise de la langue d'enseignement lorsque, par l'étude et par l'usage, il a acquis les connaissances et développé les automatismes qui lui permettent de s'exprimer dans cette langue oralement et par écrit avec correction, clarté et facilité.[3]

C) La troisième composante:

Connaissance du champ d'enseignement

Les candidats qui se destinent à la carrière de l'enseignement s'inscrivent dans des programmes de formation de l'une ou l'autre des orientations suivantes:
1. l'enseignement de toutes les disciplines du programme d'études à un ou plusieurs niveaux aux étudiants réguliers ou à certaines catégories particulières d'étudiants, exemple: l'enseignement général à l'enfance inadaptée au niveau élémentaire;
2. l'enseignement d'une discipline ou d'un groupe de disciplines à un ou plusieurs niveaux d'enseignement, exemple: l'enseignement du français au niveau secondaire.La connaissance du champ d'enseignement pour les candidats qui se destinent à l'enseignement de

---

1 Nous soulignons

2 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation. 62 p. Pages13-14

3 Idem p. 14

toutes les matières du programme d'études aux niveaux préscolaire et élémentaire est définie par la qualité de leur formation générale.[1] - [2]

D) La quatrième composante:

Connaissances théoriques de nature psycho-pédagogique.

Un candidat possède les connaissances théoriques de nature psychopédagogique requises pour l'obtention d'un permis ou d'un brevet d'enseignement lorsqu'il a terminé avec succès[3] dans une institution reconnue les études théoriques et les travaux pratiques de nature psychopédagogique prévus au Règlement numéro 4, dans le cadre d'un programme approuvé de formation de maîtres.[4]

E) La cinquième composante:

Aptitude à la pratique de l'enseignement (Stages).

Le stage d'enseignement prévu dans les programmes de formation de maîtres, tout en étant conçu comme une période d'entraînement professionnel, constitue l'épreuve au cours de laquelle le candidat doit manifester son aptitude à la pratique de l'enseignement. Pour les fins de l'obtention d'un permis d'enseignement, le candidat apte à la pratique de l'enseignement est celui que le ministère de l'Éducation ou qu'une institution reconnue a jugé favorablement[5] sous cet aspect au terme d'un stage d'enseignement intégré à un

---

1 Nous soulignons.
2 MEQ. p. 15
3 Nous soulignons
4 MEQ p. 19
5 Nous soulignons.

programme de formation de maîtres conforme au Règlement numéro 4 et aux normes d'approbation du ministre de l'Éducation.[1]

F) La sixième composante

Connaissance du système scolaire québécois.

Un candidat à la carrière de l'enseignement répond aux exigences du ministère de l'Éducation en ce qui concerne la connaissance du système scolaire lorsqu'il a subi avec succès, dans cette matière, un examen spécifique[2] administré, soit par une institution reconnue de formation de maîtres, soit par le Service de la probation et de la certification des maîtres de la direction générale de l'enseignement supérieur et portant sur les sujets suivants: les lois générales de l'éducation, les structures du système scolaire québécois, les lois et règlements qui régissent les établissements ainsi que l'exercice de la fonction d'enseignant.[3]

Les institutions de formation ont une marge d'interprétation pour ces composantes. Par exemple la première composante ne définit pas ce qu'est le comportement d'une personnalité intégrée, c'est aux institutions qu'il revient de le définir en critères clairs et mesurables. Ce travail restant à faire, il faut donc s'en rapporter au «bon jugement» des responsables de programmes pour que cette recommandation au permis ait un sens véritable.

---

1 Idem pages 22-23

2 Nous soulignons.

3 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation. p. 23-24

3.2 La probation

Après avoir réussi son cours de formation universitaire et avoir été recommandé au permis d'enseigner, le candidat doit compléter sa formation en exerçant pendant deux années dans une école. Les règles relatives à cette probation nous permettent de mieux comprendre la personnalité souhaitée pour être un enseignant compétent aux yeux du ministère de l'Éducation.

A) Définition

La période de probation est la durée de pratique professionnelle faite dans le milieu, qui donne l'occasion au probaniste de faire la preuve de sa compétence. Cette pratique dure deux années et peut être échelonnée sur un maximum de cinq années. À la suite de sa probation, le probaniste se verra recommandé au brevet d'enseignement (permanent) à partir d'une recommandation semblable à celle du permis d'enseigner.

B) Les responsables de l'application de la probation

Les responsabilités de la probation sont partagées entre plusieurs intervenants. Nous pouvons en situer cinq: le premier est le ministère qui fixe les règles et les procédures générales à suivre. Le deuxième est la commission scolaire qui voit à ce que les «enseignants-probanistes» engagés aient des personnes-ressources[1] à leur disposition pour encadrer leurs actions dans l'école où il sont affectés. Ensuite vient la direction de l'école. C'est le responsable de l'école qui doit voir à l'organisation directe de la probation du probaniste. Un quatrième intervenant: l'enseignant d'expérience qui accompagnera le probaniste dans son cheminement. Et enfin le probaniste lui-

---

1 Les personnes-ressources sont (au minimum): un membre de la direction d'école et un enseignant qui a son brevet d'enseignement depuis plus de deux ans.

même. Il a un rôle déterminant: c'est lui qui va donner tout son sens à la probation.

Le directeur de l'école, l'enseignant d'expérience désigné ainsi que le probaniste forment le comité de probation. Ce comité doit se réunir régulièrement pendant tout le temps de la probation. Son rôle est de superviser et de corriger au besoin le travail du probaniste sur des points de contrôle obligatoires spécifiés par le ministère, des points optionnels ainsi que des points déterminés par le comité de probation.

C) Les éléments de contrôle pour la probation

Le ministère de l'Éducation propose, dans son Guide pour la probation des enseignants, trois points cernant le travail du probaniste: les relations pédagogiques, les attitudes du probaniste et les activités pédagogiques.

Chacun de ces points se subdivise en trois catégories: les éléments obligatoires fixés par le ministère, les éléments choisis parmi les choix du ministère par les comités de probation, les éléments que les comités de probation veulent ajouter. Ces derniers sont des éléments qui peuvent être inspirés de ceux demandés par le gouvernement ou encore ils peuvent relever de préoccupations spécifiques reliées au milieu de probation et/ou au probaniste.

a) Les relations pédagogiques

Obligatoire:

Le probaniste s'intègre à l'équipe enseignante et est capable de travailler en équipe.

Le probaniste facilitera les interrelations entre ses élèves et lui-même. Il participera aux activités d'apprentissage et favorisera le développement de l'autonomie et de la créativité chez ses élèves.

Optionnel:

Relation avec le directeur

Relation avec les parents

Trois autres éléments peuvent être ajoutés par le comité[1].

b) Les attitudes du probaniste.

Obligatoire:

- Attitude d'accueil. Etre attentif aux préoccupations et aux intérêts des élèves.
- Habilité à susciter l'intérêt. Son attitude favorise la motivation intrinsèque de l'élève et sa participation à la vie de la classe.
- La communication. Le probaniste est capable de s'exprimer clairement et d'adapter son langage à l'âge de ses élèves.

Optionnel:

- Attitude critique relativement à son action pédagogique.

Trois autres éléments peuvent être ajoutés par le comité[2].

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1979 Guide pour la probation des enseignants. Québec: Ministère de l'éducation. 1982. 42 p. Page 17

2 Idem page 17

c) Les activités pédagogiques

Obligatoire

- Les objectifs du programme d'études. Le probaniste poursuit les objectifs fixés par la commission scolaire relativement aux programmes.
- Les stratégies d'enseignement. Le probaniste est capable de créer des situations où l'enfant devient l'agent de ses apprentissages.
- La mesure et l'évaluation. Le probaniste est capable de mesurer les apprentissages effectués par les élèves et d'interpréter les résultats.

Optionnel

- L'adaptation de son enseignement à ses élèves.
- Habileté à susciter la participation personnelle et autonome de l'élève.
- Les moyens d'enseignement.

Trois autres éléments peuvent être ajoutés par le comité[1].

1 Idem page 17

Dans ce chapitre on a fait un bref survol de la formation des maitres au Québec. Retenons que le cheminement de la formation des maitres est passé par trois étapes: une situation hétérogène (1905-1966), une situation de transition(1966-1971) et la situation actuelle plus homogène. Ensuite on s'est attardé à regarder les recommandations de la commissions Parent qui présente une vision particulière de l'enseignement et de l'enseignant du préscolaire et primaire. Et enfin, nous avons vu les exigences reliées à la recommandation au brevet d'enseignement.

L'orientation donnée à l'UQTR pour sélectionner, encadrer et recommander les étudiants au permis d'enseigner fera l'objet du deuxième chapitre.

CHAPITRE DEUXIEME

L'ÉVALUATION CONTINUE ET PERSONNALISÉE AU BACCALAURÉAT D'ÉDUCATION AU PRÉSCOLAIRE ET D'ENSEIGNEMENT AU PRIMAIRE

L'évaluation continue et personnalisée est la dénomination utilisée pour désigner tout le processus de sélection, d'encadrement et de certification des étudiants au baccalauréat d'enseignement préscolaire et primaire. L'objet de ce chapitre vise à décrire les démarches entreprises à l'U.Q.T.R. pour assurer une évaluation continue et personnalisée des étudiants du baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire.

Dans le présent chapitre, nous brosserons d'abord le tableau de la question de la formation des maîtres à l'université avant d'aborder la mise en place du système d'évaluation et d'entreprendre quelques comparaisons avec d'autres constituantes du Réseau de l'Université du Québec.

1. LA FORMATION DANS LES UNIVERSITÉS

Le Rapport Parent a recommandé une réforme complète du système d'éducation au Québec, il a proposé la création du ministère de l'Éducation du Québec, assurant l'unité du système sous un même décideur et a valorisé la formation des maîtres en tant que pilier des réformes proposées.

> Dans tous les pays, on a bien compris que pour s'engager dans ces voies nouvelles et pour remplir ces fonctions, le système d'enseignement a besoin d'éducateurs très compétents. C'est la clé de voûte du système et le seul espoir de voir s'accomplir les réformes rêvées. Quels que soient les programmes, les normes établies, les expériences mises en chantier, c'est du personnel enseignant que dépend en définitive la solution[1,2]

---

1 Nous soulignons.

2 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Québec. Vol 2. page 17

En affirmant que l'enseignant est au centre de la réforme, la commission Parent soulignait l'importance de la formation des maîtres. En créant le réseau de l'Université du Québec, le gouvernement voulait répondre, en partie, au besoin de formation des maîtres. En fait "le gouvernement a abrogé un système complexe, constitué d'une centaine d'établissements de formation des maîtres, pour en arriver à réduire l'ensemble à douze universités dont fait partie le Réseau de l'Université du Québec"[1]

Peut-être serions-nous portés à croire que le système de formation a réglé tous les problèmes reliés à l'efficacité des programmes. Il nous apparaît clair que la formation des maîtres n'a profité que partiellement de la réforme des années soixante. Parmi les améliorations qui peuvent être relevées nous retrouvons une majoration de la durée des études pour devenir enseignant et une clarification des exigences de formation. Mais cette nouvelle structure a créé ses propres problèmes. Le Rapport annuel 1987-1988 du Conseil supérieur de l'Éducation en identifie plusieurs.

> Une coordination administrative et pédagogique mal assurée. (...) Le grand nombre de spécialisations. (...) Une conception de la formation des enseignants non intégrée à la pratique de l'enseignement et éloignée du caractère essentiellement professionnel de cette formation. (...) Des idéologies pédagogiques nombreuses. (...) La formation des enseignants, sauf exception n'apparaît pas vraiment comme une priorité universitaire, particulièrement en ce qui a trait à la formation des enseignants du primaire[2]. (...) L'arrivée massive, à la fin des années 60 et au début des années 70, de candidats dans les centre de formation des maîtres. (...) Le développement de la recherche en

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1988 Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation, Le rapport Parent, vingt-cinq ans après. Conseil supérieur de l'éducation. Québec: Les publications du Québec. Page 134

2 Nous soulignons.

> éducation. De fait, la recherche s'est développée, mais elle demeure encore trop souvent d'une utilité marginale. (...) L'encadrement de la formation des maîtres par la réglementation gouvernementale.[1]

À cause de tous ces faits, dès les années soixante-dix, la formation des maîtres battait de l'aile. Les diverses personnes impliquées et/ou concernées par l'éducation au Québec font un constat non pas d'échec mais, à tout le moins, d'un besoin d'assurer une formation des maîtres qui corresponde plus aux espérances qui pointaient dans la décennie précédente.

> La formation des maîtres est en faillite sur plusieurs plans. On ne le dira jamais trop. Le désarroi de la situation actuelle n'a d'égal que le désespoir généralisé qui en découle et afflige étudiants, parents, enseignants, principaux, administrateurs et de plus en plus, les «spécialistes» des milieux universitaires. De l'avis de tous, un revirement s'impose.[2]

On peut constater que la formation des maîtres est encore un sujet de discussions et le demeurera tant que les universités, premières responsables de la formation, ne se seront pas vraiment concertées. En effet, les universités n'arrivent pas encore à s'entendre sur un profil de formation «homogène» du maître. Pour s'en convaincre on n'a qu'à observer les étudiants qui changent d'université. Les cours suivis dans une université sont parfois sans rapport avec les cours offerts par l'autre université. D'où une difficulté voir une impossibilité dans certains cas de créditer des cours déjà réussis. Comme l'a écrit Lucien Morin «il faut cesser de se cantonner chacun dans son coin, occupé

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1988 Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport Parent, vingt-cinq ans après. Conseil supérieur de l'éducation. Québec: Les publications du Québec. Page 136

2 MORIN, Lucien
1979 La formation des maîtres: notes pour un revirement. Association d'Éducation du Québec 26 pages. page 1

à réinventer le monde et à refaire l'univers»[1] Ce que monsieur Morin a écrit voilà plus de dix ans peut être facilement transposé à la fin des années quatre-vingts. Les communautés universitaires fonctionnent encore trop souvent sans échanger leurs idées entre elles. Quand verrons-nous couramment des «professeurs invités» passer facilement d'une faculté d'éducation à une autre?

À l'Université du Québec à Trois-Rivières comme ailleurs, les professeurs et les administrateurs se questionnent sur la formation des maîtres. Quel est le profil idéal de l'étudiant en formation des maîtres? Quel profil de programme correspond le mieux aux besoins du milieu? Les étudiants sont-ils vraiment bien préparés? La formation pratique répond-t-elle aux aspirations des enseignants et des formateurs? Comment augmenter la compétence et la qualification des futurs maîtres? Comment s'assurer que l'on forme les meilleurs maîtres possibles dans nos universités? Est-ce que nos finissants correspondent au profil exigé par le ministère de l'Éducation lorsqu'ils terminent leur baccalauréat? Bien des questions, peu de réponses! Mais parmi ces réponses nous retrouvons l'évaluation continue et personnalisée au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire qui a été mise en forme pendant quelques années à l'U.Q.T.R..

---

[1] MORIN, Lucien
1977 La formation des maîtres au Québec depuis dix ans ou l'«universitarisation» de l'impuissance continue, Revue Prospectives, oct., P.135-144

2. L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIERES

Nous désirons examiner le cheminement fait depuis déjà quelques années au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire de l'U.Q.T.R. La formation des maîtres, à l'intérieur de ce baccalauréat, a fait l'objet de plusieurs discussions animées. Les résultats de ces échanges ont été articulés par les intervenants[1], dans des mesures concrètes de sélection, d'encadrement et de certification.

2.1 Bref historique

Au module B.E.P.E.P. c'est au début des années quatre-vingts que les discussions ont pris une certaine ampleur. La direction du module ainsi que d'autres intervenants désiraient s'assurer de la qualité des étudiants admis au baccalauréat. Pour répondre à ce besoin des «activités de groupe» furent mises sur pied. Il s'agissait de regrouper un nombre restreint de candidats et de leur donner des questions à débattre. Des intervenants prenaient des notes et évaluaient les étudiants dans le cadre de la sélection. La «cote z» pesait aussi pour une bonne part dans la décision. Après quelques temps, une rédaction fût ajoutée à ce processus. Et une fois dans le baccalauréat, les étudiants avaient, sur demande, la possibilité de choisir un professeur pour les aider à cheminer dans leurs études. À cette époque, il n'y avait pas de système qui aidait la direction de module à recommander les étudiants finissants au permis d'enseigner. Ce qu'il faut retenir de cette période, ce sont les efforts déployés pour arriver à mieux sélectionner les candidats au baccalauréat. L'utilisation des professeurs conseillers demeurait marginale. Mais ces premières démarches entre les intervenants ont conduit à d'autres expériences à l'intérieur de la formation des maîtres à l'U.Q.T.R.

---

1 Le vocable «intervenant(s)» désigne autant le professeur que le chargé de cours

Au printemps 1985, une suite logique s'est greffée aux actions déjà entreprises. En premier lieu, il a été ajouté une entrevue de finissant. Pour répondre aux besoins de la recommandation au permis d'enseigner, il fallait pouvoir évaluer également les six composantes de cette qualification exigée par le ministère de l'Éducation[1]. Il était possible d'évaluer de la deuxième à la sixième composante sans rencontrer le candidat mais pour la première composante, "adaptation de la personnalité à la fonction d'enseignement", c'était très difficile puisqu'aucune activité-cours ne répondait directement à cette composante. Et c'est par une entrevue de finissant que cette composante pouvait être évaluée. Pour que le candidat puisse mieux se préparer à cette entrevue, il lui était demandé de préparer un «bilan de formation». Ce bilan devait décrire en quelques pages une réflexion sur la formation reçue au baccalauréat et sur l'intégration qu'il en a faite.

Suite à cet ajout, la sélection fût plus articulée. Les entrevues de finissants ont permis de prendre conscience que des étudiants éprouvaient certaines difficultés qui dépendaient de la formation reçue à l'université, voire aussi de leurs antécédents scolaires. À l'activité de groupe déjà existante fût ajoutée une activité de sous-groupe qui permettait de mieux évaluer les candidats. L'activité de groupe ayant presque seize membres laissait des candidats bien paraitre sans qu'ils aient à s'exprimer convenablement. En conséquence, une bonne partie des étudiants étaient réellement évalués mais une minorité réussissait à passer sans avoir eu à s'exprimer dans le groupe. Ce problème n'existait plus avec l'avènement de l'activité de sous-groupe. Tous les candidats devaient s'exprimer selon une procédure précise que nous décrivons un peu plus loin.

En plus de cette activité supplémentaire, deux autres moyens d'évaluation furent ajoutés: la rédaction d'un texte libre et l'entrevue de sélection. La rédaction d'une page portait sur un sujet général relié à la

---

1 Les composantes de la qualification au permis d'enseigner sont expliquées au chapitre I à l'intérieur du point 3.1.

profession et elle servait à évaluer la qualité du français écrit ainsi que l'articulation de la pensée du candidat. L'entrevue de sélection, dernière étape du processus, servait à dégager une décision finale déjà orientée par les tests passés. En effet, avec les résultats en mains, les intervenants pouvaient vérifier la justesse des tests et pondérer les résultats. À la fin de cette entrevue, le candidat jugé satisfaisant pour entrer au baccalauréat mais ayant quelques difficultés identifiables se voyait suggérer de voir un professeur-conseiller qui pourrait l'aider à choisir les moyens les plus pertinents pour combler ses lacunes.

La sélection étant améliorée et les étudiants finissants ayant une entrevue pour les recommander au permis, il demeurait un point à bonifier : le cheminement des étudiants pendant le baccalauréat. En effet, comment faire pour que les étudiants fassent les liens nécessaires entre les cours suivis lors de la formation? La réponse fût une entrevue de deuxième année. Cette nouvelle entrevue permettait à l'étudiant de faire un premier bilan de formation au cours de la troisième ou quatrième sessions d'études. Il devait se présenter devant des interviewers qui l'aidaient à faire le point sur sa formation. De fait, ils encourageaient l'étudiant à continuer les efforts entrepris ainsi qu'à corriger ses points faibles en vue d'une recommandation favorable au permis d'enseigner.

2.2 Les étapes de l'évaluation continue et personnalisée

L'étudiant désirant faire un baccalauréat en éducation au préscolaire et en enseignement au primaire devait, en plus des trente cours à suivre, passer par le système d'évaluation continue et personnalisée administré par le responsable de module. Ce système d'évaluation est divisé en trois étapes. Premièrement, la sélection, deuxièmement l'entrevue de deuxième année, et enfin l'entrevue de finissant. En marge de ces étapes, les professeurs et les chargés de cours rédigeaient, au besoin, des rapports sur les étudiants qui

ressortaient positivement ou négativement de l'ensemble. Chacune de ces étapes se subdivise en des moyens d'évaluation différents.

A) La sélection.

Avant d'être admis au programme, l'étudiant devait participer à une journée de sélection. À l'intérieur de cette étape, il était soumis:

a) à une activité de sous-groupe
b) à une activité de groupe
c) à une dictée
d) à un test de connaissances générales
e) à une rédaction
f) à une entrevue de sélection

Nous devons ajouter en outre que la «cote Z»[1] était considérée pour aider à prendre une décision. C'est-à-dire que la «cote Z» comptait pour 50% de l'évaluation totale, les tests et l'entrevue de sélection pour 50%. C'est lors de l'entrevue de sélection que cette cote pouvait être appréciée à sa juste valeur puisque nous pouvions vérifier le profil des connaissances de l'étudiant. Les individus qui veulent être admis sous le statut «expérience pertinente et 22 ans et plus» doivent faire le même processus que les autres étudiants.

a) Activité de sous-groupe

Cette activité se déroulait de la façon suivante. L'ensemble des candidats, regroupés dans une grande salle, était divisé en groupes d'environ seize personnes. Chacun de ces groupes se rendait avec trois intervenants dans un local déterminé. Sur place, le groupe était subdivisé en sous-groupe d'au plus quatre personnes. Chacun de ces sous-groupes devait répondre à un nombre

1 La cote Z est la moyenne des résultats obtenus par l'étudiant dans la concentration où il a terminé ses études.

de question équivalent au nombre de personne du sous-groupe. De cinq à dix minutes étaient accordées à la discussion. Un des membres du sous-groupe devait faire le résumé verbal des discussions à tout le groupe.

Les questions touchaient les sujets suivants. La première question, ayant pour objectif de mettre à l'aise les participants, visait dans un premier temps à brosser un tableau des raisons qui les incitaient à se présenter au baccalauréat et dans un deuxième temps à décrire leur profil scolaire. La deuxième question portait sur les côtés négatifs du système scolaire du Québec. La troisième visait les côtés positifs. Et, si une quatrième était nécessaire, elle touchait les améliorations envisageables.

Cette démarche visait à faciliter un premier contact personnel entre les futurs étudiants tout en permettant aux intervenants d'apprécier la qualité des interventions faites. En plus, les réponses des candidats laissaient entrevoir leurs conceptions éducatives.

b) L'activité de groupe

Les participants étaient ensuite invités à discuter en grand groupe autour de questions touchant l'éducation. Par exemple l'activité pouvait consister en une mise en situation où tous les candidats se retrouvaient à jouer le rôle de nouveaux professeurs dans une école. Ils devaient faire la planification de la démarche globale de leur école.

Le déroulement de la discussion amenait les candidats à exprimer leurs conceptions de l'école, de l'autorité, des qualités d'un professeur, des cours offerts, des services parascolaires etc. La discussion était limitée à trente minutes. Pendant la durée de l'activité les intervenants notaient les remarques importantes faites par les candidats. Ces observations servaient à détecter un

peu plus l'orientation de la pensée des candidats et la congruence avec le discours tenu lors de l'activité de sous-groupe.

c) La dictée

L'utilisation de la dictée a été introduite suite aux remarques des professeurs qui déploraient la faible maîtrise de la langue écrite dans les travaux présentés par les étudiants. En plus, il faut noter que la maîtrise de la langue constitue l'une des composantes de la recommandation au permis d'enseigner. En mesurant le niveau de maîtrise des étudiants dès le début, on pourrait mettre en place des mesures correctrices adaptées aux besoins telles que des activités de rattrapage en français.

Le niveau de difficulté de la dictée correspondait à un niveau de cinquième secondaire. Elle était choisie par la direction du module et la transmission de la dictée se faisait par vidéo. Ce mode de transmission permettait de présenter la dictée dans les mêmes conditions dans tous les groupes.

d) Le test de connaissances

Le «test de connaissances» fût ajouté à la sélection pour évaluer les acquis antérieurs des candidats. Parallèlement aux professeurs qui déploraient la qualité du français des étudiants, certains soulevaient le manque de maîtrise dans les autres domaines de connaissances. En fait, c'est le problème des fondements nécessaires à la préparation des étudiants qui était remis en cause. Toutes les matières de bases étaient touchées par ce test soit le français, la mathématique, les sciences humaines. En plus des questions sur l'actualité, sur les arts, sur la politique étaient posées. Toutes les questions posées étaient du type fermé.

Ce test a permis de mettre en évidence l'existence de «trous» dans la formation de certains étudiants. Entre autres, les réponses aux questions en sciences humaines étaient surprenantes. Nous avons appris que quelques étudiants croyaient que le soleil tournait autour de la terre, que pour d'autres, la terre prenait vingt-quatre heures à faire le tour du soleil etc. Nous pourrions donner plusieurs exemples de ce type dans plusieurs domaines mais ce n'est pas notre but. Il faut plutôt regarder la valeur diagnostique de ce test. Il permettait à l'étudiant de «visualiser» ses erreurs et de constater le travail personnel qu'il devait faire pour combler ces «trous»

e) La rédaction

Le sujet de la rédaction recouvrait soit les motivations du candidat à entrer au baccalauréat, soit les qualités qu'il avait pour devenir un «bon enseignant».

Cette rédaction servait à évaluer le vocabulaire des candidats, la syntaxe ainsi que la qualité générale de la réflexion dans un discours écrit. En plus, elle servait généralement d'outil déclencheur à la discussion lors de l'entrevue de sélection. La rédaction pouvait aussi être considérée comme un genre de bilan de la formation reçue par l'étudiant

f) L'entrevue de sélection

L'entrevue de sélection était la pierre angulaire du processus de «tri». Tous les tests précédents étaient analysés et balancés par l'entrevue. On peut dire que la performance à l'entrevue contribuait de manière décisive à l'orientation de la décision.

Les discussions en entrevue se basaient sur les tests faits précédemment. Le candidat avait alors l'occasion de nuancer et de développer

sa pensée. Évidemment cette entrevue donnait une bonne indication du niveau de maîtrise du français oral.

C'est aussi lors de l'entrevue que les candidats pouvaient se voir suggérer des moyens de corrections ou des façons d'entrevoir leur cheminement personnel dans le baccalauréat. Cette entrevue permettait également de répondre à leurs interrogations subsistantes sur la formation qu'ils voulaient entreprendre.

B) L'encadrement personnalisé au baccalauréat.

Lorsque l'étudiant est accepté au baccalauréat, il y a deux mesures obligatoires qu'il doit faire et deux mesures optionnelles qu'il peut choisir. Il s'agit, premièrement, de se soumettre à une entrevue de deuxième année entre le début de la troisième session et le début de sa cinquième session de formation; deuxièmement, de faire un bilan écrit de sa formation; troisièmement de se choisir un intervenant qui veut le conseiller dans son cheminement, et quatrièmement de participer à des activités parascolaires.

a) L'entrevue de deuxième année

L'entrevue de deuxième année est obligatoire. C'est une rencontre qui aide l'étudiant à situer son cheminement en rapport avec ses objectifs à l'entrée au baccalauréat et sa promotion finale. Lors de cette rencontre on fixe de nouveaux objectifs à atteindre pour la fin du baccalauréat.

Cette entrevue est très importante puisqu'elle donne un sens formatif au processus global de recommandation au permis d'enseigner. En effet, elle permet d'informer l'étudiant des points spécifiques qu'il doit travailler avant la fin de sa formation en vue d'une recommandation positive au permis. Il a ainsi la chance de s'ajuster en conséquence et de mieux profiter de sa

formation. En outre, les principales remarques faites à l'entrevue de deuxième année permettront de vérifier si effectivement l'étudiant en a tenu compte dans sa dernière année de formation. Et ainsi, les intervenants seront plus habilités à recommander ou non le finissant. Par contre si cette entrevue n'existait pas, les intervenants auraient plus de difficultés à justifier un refus de permis parce que l'étudiant serait peut-être en droit de demander pourquoi personne ne lui a pointé ses faiblesses avant la fin de ses études.

b) Le bilan de formation

Le bilan de formation est préparé par l'étudiant en dehors des activités universitaires. Le texte doit faire état des étapes et du cheminement intellectuel que l'étudiant a réalisés depuis son entrée au baccalauréat. Cet écrit sert de base pour l'entrevue. Il importe donc que l'étudiant rédige un texte clair et complet dont l'ampleur ne dépasse pas dix pages.

Cette production écrite sera ensuite conservée dans le dossier de l'étudiant. Elle pourra servir de «balise» lors de l'entrevue de finissant en la plaçant en parallèle au bilan de formation produit à la fin du baccalauréat.

c) Le conseiller

Le conseiller est un professeur ou un chargé de cours qui accepte d'aider un étudiant à faire des liens entre les cours qu'il suit. De plus, le conseiller peut l'aider sur d'autres points par exemple en suggérant des lectures pertinentes ou en demandant des travaux écrits. Son rôle exact sera déterminé par l'étudiant et le conseiller lors des premières rencontres.

Le fait d'avoir recours à un conseiller peut dépendre d'une suggestion faites lors de l'entrevue de sélection ou encore c'est l'étudiant qui communique de lui-même avec un conseiller pour améliorer sa formation. Les chances de

réussite de cette mesure sont liées à la capacité de l'étudiant d'établir avec le conseiller une relation saine et honnête.

d) Les activités parascolaires

Pendant la durée de son baccalauréat, l'étudiant peut s'impliquer dans des activités parascolaires organisées par le module. Il en existe plusieurs mais nous soulignons plus particulièrement les journées préscolaire et primaire. Ces journées sont une invitation faite au milieu scolaire à venir participer à des activités éducatives préparées par les étudiants du baccalauréat. Elles se déroulent sur quatre jours et permettent à plus de quatre mille écoliers d'y participer. C'est une occasion donnée pour exercer tout le talent et le professionnalisme des étudiants universitaires dans un cadre plus ouvert d'enseignement. Les étudiants bâtissent des activités éducatives qui portent sur les différents programmes enseignés au préscolaire et au primaire. L'étudiant peut mesurer lui-même sa capacité de s'adapter à la fonction de l'enseignement et aussi, il peut essayer des moyens didactiques particuliers qu'il ne pourrait expérimenter dans ses stages de formation.

C) La recommandation au permis d'enseigner.

La recommandation au permis d'enseigner se fait à partir du bilan de formation de fin de baccalauréat et de l'entrevue de finissant. Auparavant, il faut que l'étudiant ait reçu son bulletin confirmant qu'il a complété le baccalauréat. Par la suite, il sera évalué pour la recommandation au permis d'enseigner.

a) Le bilan de formation à la fin de baccalauréat

Le bilan de formation de fin de baccalauréat est une préparation de l'étudiant à l'entrevue de finissant. C'est un texte de quelques pages qui doit

démontrer le niveau de sa formation. Il rédige un texte démontrant les liens qu'il fait entre les cours suivis, les expériences qu'il a pu vivre tout au long de sa formation et ses idées autour de l'éducation. Les intervenants compareront cette production au bilan de deuxième année et aux mandats confiés à l'étudiant lors de l'entrevue précédente.

b) L'entrevue de finissant

Après avoir complété son baccalauréat, l'étudiant est convoqué à une entrevue de finissant. Cette entrevue sert spécifiquement à vérifier le niveau de la qualification atteinte par l'étudiant pour chacune des composantes de la recommandation au permis d'enseigner.

C'est donc une entrevue où un jugement est porté sur tous les points de la recommandation au permis d'enseigner. La décision du comité (les deux intervenants qui ont reçu l'étudiant) peut être de recommander l'étudiant avec ou sans remarques, de reporter la décision et de revoir l'étudiant à une date ultérieure, ou encore le comité peut décider ultimement de ne pas accorder le permis d'enseigner.

La recommandation faite par le comité est acheminée à la direction du module. C'est cette personne, responsable du programme, qui doit prendre la décision finale de signer ou non la recommandation officielle à partir des remarques faites par le comité.

Nous venons de voir les éléments de l'évaluation continue et personnalisée des étudiants à l'U.Q.T.R.. Dans la partie qui suit nous verrons les mesures prises par d'autres constituantes du Réseau de l'Université du Québec.

3. Les activités engagées dans certaines constituantes du Réseau U.Q.

Pour mener à bien ce volet, nous avons utilisé les résultats d'une enquête menée à l'U.Q.T.R. et touchant les constituantes suivantes: l'U.Q.A.M., l'U.Q.A.R. et l'U.Q.A.H..

3.1 U.Q.A.M.

La sélection des candidats à Montréal ne tient pas compte de la cote Z. La sélection est basée sur deux plans: le français et la mathématique. Le français est examiné à partir d'une dictée, d'une rédaction et d'un test de closure. Les trois portent sur des sujets en relations avec l'éducation. La rédaction est corrigée selon les critères du M.E.Q. au niveau de la cinquième secondaire. Un test de cinquième secondaire est donné pour vérifier les connaissances mathématiques[1]. Les candidats de 22 ans et plus sont soumis aux mêmes tests.

Si un étudiant a échoué[2] aux tests de français, il est admis conditionnellement et il peut se représenter au maximum deux fois avant la fin de sa deuxième session pour refaire les tests. Pour aider le candidat, on lui suggère de suivre deux cours: difficultés grammaticales et difficultés langagières. Ces deux cours sont considérés hors programme.

Lors de ses études aucune forme d'encadrement individuel n'est offert à l'étudiant. Par contre, il est prévu dans le programme un cours obligatoire en troisième ou quatrième session servant à orienter la formation de l'étudiant en fonction de ses besoins (ce cours compte pour 1 crédit). Également, l'étudiant doit s'inscrire en cinquième ou sixième session à un cours obligatoire de deux crédits: "Séminaire de synthèse". Ce cours vise à informer sur le monde du

---

1 La moyenne obtenue est de 50%. Le module pense devoir offrir un support en mathématique dans un avenir rapproché.

2 La note de passage est de 75%.

travail et une deuxième partie porte sur la pédagogie. Un colloque est organisé chaque année et les étudiants finissants doivent y participer. Ils font une communication sur un sujet en éducation.

Il n'existe pas de contrôle particulier sur la recommandation au permis d'enseigner. La réussite des cours est seule garante des composantes de la qualification.

3.2 UQAR

À Rimouski, la sélection repose sur un point: un test diagnostique. Ce dernier comprend des notions de mathématique du primaire et une deuxième partie évalue le français. En fait, le test de français prend la forme d'un texte à corriger.

Pour la partie mathématique, l'étudiant doit obtenir un minimum de 80% et pour la partie du français, il doit obtenir un minimum de 70%. S'il y a échec en mathématique l'étudiant doit s'inscrire à des cours préparés par le module. Et s'il y a échec en français, l'étudiant doit s'inscrire à deux cours correctifs. Il faut noter que ces cours sont crédités dans le baccalauréat.

Il y a un processus différent pour les étudiants qui veulent entrer à l'université avec le statut de 22 ans et plus et expérience. Il n'ont pas le même test que les étudiants sortant du CEGEP. En fait, le test est une rédaction justifiant les raisons qui les motivent à s'inscrire au baccalauréat.

En deuxième année, les étudiants doivent se présenter à une simulation de l'examen de compétence qu'ils devront passer à la fin de la sixième session. Comme c'est une simulation, les étudiants ont alors droit de poser toutes les questions qu'ils veulent. Ils ont deux textes à composer et ils sont corrigés

selon la clarté, la forme, la logique et la longueur. Si l'étudiant en fait la demande, il peut recourir à un conseiller.

La recommandation au permis d'enseigner est reliée à la réussite de tous les cours du baccalauréat. À la dernière session, l'étudiant doit s'inscrire à un cours synthèse dans lequel est compris une simulation d'entrevue d'engagement professionnel. Il doit également réussir un "essai de culture" basé sur un corpus d'articles de journaux.

3.3 UQAH

Comme à Montréal et à Rimouski, la cote Z n'est pas retenue pour admettre ou non un candidat. L'évaluation porte sur une rédaction de 300 mots. Chaque faute est comptabilisée séparément et le candidat qui fait plus de dix fautes échoue. Les "22 ans et plus" font le même test mais l'expérience pertinente doit correspondre à un milieu intellectuel stimulant. Et dans le cas où un étudiant échoue le test de français, il doit suivre un cours de français correctif qui sera inscrit comme cours libre dans son cheminement.

Pendant les études, deux rencontres sont prévues pour orienter la carrière de l'étudiant. En plus, chaque responsable de cours envoie au directeur de module une appréciation sur la qualité orale et écrite du français de chaque étudiant. À partir de là, un avis sur la qualité du français peut être envoyé à l'étudiant.

Une journée d'information sur l'éducation est organisée annuellement. Des kiosques sont animés par des représentants du M.E.Q., des représentants du réseau privé et publique et par des représentants d'organismes internationaux (CECI, ACDI).

À la fin de la sixième session, l'étudiant est recommandé au permis d'enseigner si les cours au programme sont réussis. Si le candidat éprouve des difficultés majeures en français une mention sera faite sur la recommandation.

3.4 Tableaux synthèses des activités

Nous présentons des tableaux qui aideront à visualiser premièrement la sélection faite dans les constituantes. Deuxièmement nous verrons l'encadrement lors de la formation et troisièmement la recommandation au permis d'enseigner.

a) La sélection des étudiants

Tableau 2: LA SÉLECTION DES ÉTUDIANTS AU BEPEP

Instrument de sélection	Les constituantes			
	UQAM	UQAH	UQAR	UQTR
Cote Z				oui
Français	oui		oui	oui
dictée	oui			oui
test de closure	oui			
Mathématique	oui		oui	oui*
Sc. Humaines				oui*
Act. de groupe				oui
Rédaction	oui	oui	oui	oui
Entrevue	oui**	oui**	oui**	oui

* Le test de mathématique et le test de sciences humaines sont inclus dans un seul test de connaissances générales

** Les entrevues sont faites pour décider des équivalences et/ou pour évaluer l'expérience des «22 ans et plus».

b) L'encadrement

Tableau 3: L'ENCADREMENT DES ÉTUDIANTS AU BEPEP

ACTIVITÉS	Les constituantes			
	UQAM	UQAH	UQAR	UQTR
*Recours à un Conseiller		oui		oui
*Avis aux étudiants			oui	oui
Bilan de formation				oui
Entrevue de 2e année				oui

* Le «recours à un conseiller» et l'«avis aux étudiants» sont deux mesures qui sont appliquées au besoin.

Pour construire ce tableau nous avons tenu compte des activités organisées spécialement pour l'encadrement des étudiants. Nous avons écarté les activités reliées à des crédits universitaires.

c) La recommandation au permis

Tableau 4: Conditions pour la recommandation au permis d'enseigner

ACTIVITÉ	Les constituantes			
	UQAM	UQAH	UQAR	UQTR
Entrevue de finissant				oui

À la vue de ces trois tableaux, on peut comprendre que le processus de la sélection à la recommandation au permis d'enseigner est bien engagé à

l'U.Q.T.R. Les autres constituantes ont une réflexion autour de cette préoccupation mais elles ne l'ont pas encore traduite, hors des cours crédités, en des activités spécifiques à la recommandation au permis.

Quelques remarques:

La sélection:
- Les étudiants sont évalués sur la qualité de leur français écrit dans toutes les constituantes.
- La cote z n'est pas utilisée partout comme élément de sélection.
- Les sciences humaines sont vérifiées seulement à l'U.Q.T.R.

L'encadrement:
- Une constituante n'a pas encore développé d'activité non-créditée pour encadrer ses étudiants.
- Deux autres constituantes ont une seule activité et elle a un caractère facultatif.
- L'U.Q.T.R. est unique à tenir des activités obligatoires.

Recommandation:
- L'U.Q.T.R. est la seule constituante qui a une activité spéciale reliée la recommandation au permis d'enseigner.

Nous avons vu dans ce chapitre ce qu'était l'évaluation continue et personnalisée au baccalauréat d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire à l'U.Q.T.R. et dans certaines constituantes. La démarche expérimentée à l'U.Q.T.R. accorde une importance nouvelle à la recommandation au permis d'enseigner dans la formation des maîtres au Québec.

Cependant quelques questions subsistent. Par exemple la littérature fournit-elle un profil du maître sur lequel on pourrait accorder les composantes de la recommandation au permis d'enseigner? De même quels sont les outils qui aident à définir le portrait du futur maître? Est-il possible de mieux cerner les composantes du permis d'enseigner?Dans le chapitre suivant, on essaiera de répondre à ces questions.

CHAPITRE 3

LES COMPOSANTES DU PERMIS D'ENSEIGNER

Les composantes du permis d'enseigner touchent des comportements, des habiletés et des qualités qui doivent être développés lors du baccalauréat. Dans un premier temps, on examinera des études antérieures qui pourraient éclairer le profil de la personnalité qui correspond aux composantes de la recommandation au permis. Dans un deuxième temps, nous reprendrons les six composantes que nous avons vues au premier chapitre pour en dégager des moyens efficaces d'évaluation.

1. La littérature

La littérature pédagogique recèle plusieurs travaux se rapportant aux comportements observables d'un enseignant en exercice, ce qui facilite relativement l'interprétation et l'évaluation de plusieurs composantes. Par contre il existe beaucoup moins d'auteurs intéressés à définir la personnalité du maître avant qu'il ne soit en exercice: quelles qualités les étudiants doivent-ils développer pendant leurs études pour avoir une personnalité qui s'adapte bien à la fonction de l'enseignement?

Les auteurs dont nous rappelons les travaux, semblent les plus pertinents pour illustrer nos propos.

Ryans (1964) rapporté par Postic a dressé une liste comportant dix-huit caractéristiques du professeur en exercice.

> ...[le professeur est] juste, démocratique, disponible, compréhensif, aimable, stimulant, original, vif, séduisant, responsable, sérieux, posé, confiant, méthodique, optimiste, mûr, large d'esprit et [Le professeur] sait s'adapter.[1]

---

1 POSTIC, MARCEL
1974 Observation objective des comportements d'enseignants. Etude de comportements de professeurs en sciences. Université de Caen 625p. P. 72-82

Colette Bouchard a présenté une grille d'analyse des comportements qu'un enseignant devrait développer dans sa pratique. La conception de l'instrument s'est faite dans l'optique d'une pratique introspective de l'acte d'enseigner. Elle a conçu sa grille pour qu'elle soit appliquée à des situations éducatives dans une classe. Sa grille comporte trois domaines: les éléments constitutifs, les éléments institutionnels intégrés et les éléments institutionnels non intégrés. Elle procède en questionnant la pratique de l'enseignant. Nous retirons les qualités de l'enseignant de sa deuxième étape.

> Quelles ressources internes du maître étaient présentes dans l'intervention?
> - sa connaissance de la discipline ou du contenu?
> - son habileté à communiquer avec les enfants?
> - ses pouvoirs créateurs?
> - ses savoir-faire dans le respect des démarches individuelles?
> - son don de persuasion et de manipulation?
> - l'authenticité dans la perception des choses?[1]

Richard Côté (1971) a fait une recherche sur la personnalité de l'enseignant à partir de trois volets: la dimension cognitive, la dimension affective et le style de comportement. De la dimension cognitive, il en conclut qu'on ne peut la retenir comme un «critère prédictif de l'efficacité de l'enseignant»[2] à cause du peu d'études entreprises. Il décrit la dimension affective de l'enseignant «comme une personne chaleureuse, capable d'amitié et d'empathie, avec peu de besoins d'agression et d'autoritarisme». Pour compléter ce tableau, l'enseignant aurait un «fonctionnement méthodique,

---

1 BOUCHARD, Colette
1977 Grille pour l'analyse de la pratique scolaire. Trois-Rivières: Centre de développement en environnement scolaire. 173p. Page 73

2 CÔTÉ, Richard
1971 Le bon enseignant. Éditions du renouveau pédagogique inc. Montréal. 112 pages. page 53

rationnel, minutieux et pratique» et l'ensemble de ce portrait serait dépendant de la personnalité des étudiants auxquels l'enseignant s'adresse. Il souligne que l'enseignant modifie ses comportements en rapport avec le groupe-classe qu'il a devant lui. D'autres styles de comportement viennent confirmer certains éléments de la dimension affective tels que la chaleur, l'empathie, des attitudes flexibles, de l'initiative.

Nous retiendrons des études de Côté (1971) que la personnalité du «bon enseignant» doit être vue par trois volets qui se croisent et se complètent. Le premier demeure à définir, le deuxième est plus précis mais peut être mis en doute à cause de sa nature et, pour le troisième, l'identification des qualités de l'enseignant par les comportements observables est le plus valable parce qu'il demeure le plus objectif.

Postic (1974)[1], après avoir expérimenté une fiche d'observation des comportements, conclut que les traits de comportements d'un professeur varient selon sa spécialisation et la connaissance qu'il a de lui-même. Parmi les traits de comportements relevés dans son étude, les plus importants sont " la stabilité émotionnelle, le calme, l'habileté à exploiter les réactions des élèves pour élaborer le savoir, le contrôle des activités de groupe en classe et son habileté à s'adapter au niveau des élèves"[2].

Paré et Laferrière[3] ont construit des outils pour l'analyse des comportements à bonifier pour un enseignant. Ils divisent le travail de

---

1 POSTIC, MARCEL.
1974 Observation objective des comportements d'enseignants. Étude de comportements de professeurs en sciences. Université de Caen. 625p.

2 Idem page 444

3 PARÉ, André et LAFERRIERE, Thérèse
1985 Inventaire des habiletés nécessaires dans l'enseignement au primaire. Québec: Centre d'interprétation de la personne de Québec Inc.

l'enseignant en six catégories: attitudes personnelles, adaptation de l'enseignement à l'enfant, planification de l'enseignement, maîtrises particulières, intervention pédagogique et enfin autres aspects professionnels. Bien que ces regroupements puissent nous aider à cerner un peu plus les composantes de la recommandation au permis, on ne peut pas affirmer qu'ils les ont explicitées réellement. Les regroupements faits par Paré et Laferrière sont intéressants sauf que les auteurs ne nous donnent pas d'indications claires d'où proviennent leurs choix, pourquoi ils privilégient un comportement plutôt qu'un autre. Somme toute, c'est un travail appréciable pour aider à la formation des maîtres même si l'ensemble donne une vision plutôt idéale du bon enseignant.

Nous pourrions continuer à regarder les travaux d'autres auteurs en regard de la pratique de l'enseignement. Mais pour les besoins de notre recherche, nous notons simplement le très grand nombre de grilles d'analyse existant pour les maîtres en exercice. Martin Haberman[1] a publié un ouvrage dans lequel il décrit une façon de recruter et de sélectionner le personnel enseignant pour des classes multi-ethniques aux États-Unis. Les critères de recrutement et de sélection qu'il a trouvés peuvent être transposés pour nos besoins. Quels sont les meilleurs critères pour sélectionner un enseignant? Haberman dénombre cinq grands champs de performance où le futur enseignant devrait démontrer des aptitudes: «la persévérance, la volonté de travailler avec les autres, l'habileté à trouver des solutions aux problèmes, la capacité à accepter et à respecter les étudiants difficiles, le niveau de reconnaissance qu'il recherche». Il est vital pour l'auteur que les candidats à l'enseignement démontrent ces critères s'ils veulent avoir une chance de réussir dans l'enseignement. De plus, il souligne que la personne qui répond à ces critères n'est pas assurée de sa réussite mais par contre que l'absence de ces critères voue l'enseignant à l'échec.

---

1 HABERMAN, MARTIN.
1987 Recruiting and selecting teachers for urban schools, U.S.A., ERIC/CUE. 71p.

Mais quelles sont les qualités qui doivent être développées chez un individu pour devenir un «bon enseignant»? Dans la littérature consultée, il n'existe nulle part une description de la personnalité qui a le plus de chance de «réussir» dans cette profession. Cependant nous avons trouvé un logiciel créé par le ministère de l'Éducation qui donne le portrait des qualités personnelles nécessaires pour enseigner au préscolaire et au primaire. Ce logiciel[1] est utilisé par plus de mille orienteurs dans les écoles secondaires du Québec. Il permet à l'étudiant du secondaire d'orienter son choix professionnel en regard de ses attentes et de ses qualités personnelles. Les qualités pour l'enseignant sont classées en six catégories. Elles touchent les intérêts, les indices de tempérament, le type de personnalité, les exigences physiques, les aptitudes, et les qualités personnelles. À cause de l'utilisation que l'on fait de ce logiciel dans nos écoles, il est important de voir chacun de ces points en détails.

---

1 SYSTEME REPERES, Logiciel du ministère de l'Éducation du Québec. 1985 (mis à jour annuellement).

INTÉRETS

Préscolaire

- Aimer travailler avec des choses, des nombres et des objets.
- Aimer vendre, persuader.
- Aimer rencontrer les gens pour les aider.
- Aimer gagner l'estime des autres, être meneur.
- Aimer communiquer ou travailler avec d'autres personnes.
- Aimer le travail abstrait et créateur.
- Aimer la lecture, la rédaction, la communication.
- Aimer les arts, le travail créateur avec ses mains.

Primaire

- Aimer vendre, persuader.
- Aimer rencontrer les gens pour les aider.
- Aimer gagner l'estime des autres, être meneur.
- Aimer communiquer ou travailler avec d'autres personnes.
- Aimer la lecture, la rédaction, la communication.

Types de personnalité

- Type social: préférer les contacts humains pour aider les autres.
- Type entreprenant: préférer diriger les autres, réaliser des projets.
- Type conventionnel: préférer exécuter des tâches structurées en détail.

Indices de tempérament

- Responsabilités à prendre: aimer diriger, organiser, planifier, décider.
- Rapports humains: aimer travailler avec les gens, collaborer avec eux.
- Jugements à porter: aimer porter son propre jugement.
- Normes à appliquer: aimer les données précises, les faits rigoureux.

APTITUDES

1= très fort, 2= fort, 3= moyen, 4= faible, 5= très faible

Aptitudes	Préscolaire	Primaire
•Intelligence: habileté à comprendre des directives et à raisonner.	2	2
•Aptitude verbale: habileté à comprendre le sens des mots, à s'exprimer.	2	2
•Aptitude numérique: habileté à faire des calculs exacts avec rapidité.	4	3
•Perception spatiale: habileté à imaginer des formes géométriques.	4	3
•Perception des formes: habiletés à découvrir les détails importants.	4	3
•Perception des écritures: habileté à découvrir les détails importants.	3	3
•Coordination "vue-mains-doigts": habileté pour les gestes rapides, précis.	4	4
•Dextérité digitale: habileté à mouvoir les doigts (rapidité, précision).	4	4
•Dextérité manuelle: habileté à mouvoir les mains avec adresse.	4	4
•Coordination "vue-mains-pieds": habileté pour gestes rapides, précis	5	5
•Discrimination des couleurs: habileté à distinguer couleurs et teintes.	4	4

Exigences physiques

Préscolaire

Effort physique

- Travail léger et capacité de déplacer un poids de 11 kg.

Capacités physiques

- Capacité de travailler dans des positions inconfortables.
- Capacité de tendre les bras et/ou manipuler.
- Capacité de travailler avec les doigts et/ou de tâter.
- Faciliter à communiquer verbalement.
- Bonne élocution.
- Capacité d'entendre des mots et des sons avec précision.

Autres qualités physiques

- Bonne santé.
- Endurance

Primaire

Effort physique

- Travail léger et capacité de déplacer un poids de 11 kg

Capacités physiques

- Capacité de tendre les bras et/ou manipuler.
- Capacité de travailler avec les doigts et/ou de tâter.
- Facilité à communiquer verbalement.
- Bonne élocution.
- Capacité d'entendre des mots et des sons avec précision.

Autres qualités physiques

- Bonne santé.
- Équilibre nerveux.

Autres qualités personnelles

Préscolaire

- Aptitude pour les contacts humains.
- Patience
- Dynamisme
- Intuition
- Ouverture d'esprit
- Initiative
- Sens de l'organisation

Primaire

- Équilibre émotif
- Enthousiasme
- Sens de l'humour
- Bon caractère
- Aisance et naturel
- Intuition
- Initiative
- Jugement

À partir de ce profil proposé aux étudiants du secondaire, on peut faire quelques observations.

Dans la liste des intérêts, il n'y est pas spécifié que pour enseigner au préscolaire et au primaire il faut aimer les enfants. Pourtant régulièrement les étudiants désirant entrer dans le baccalauréat donnent comme première motivation «l'amour des enfants». En outre, cette liste place les mêmes intérêts pour les deux niveaux d'enseignement sauf pour trois intérêts supplémentaires au préscolaire. Ces derniers sont classés comme spécifiques au préscolaire mais ils pourraient se retrouver aussi pour le primaire. Par exemple, ne faut-il pas également aimer le travail créateur au primaire? En quoi le travail créateur se limiterait-il au préscolaire? On peut se poser la question suivante: pourquoi le ministère énumère-t-il des profils d'enseignants différents selon le niveau d'enseignement alors que les programmes de formation des maîtres doivent couvrir les deux niveaux préscolaire et primaire?

Les types de personnalité et les indices de tempérament sont les mêmes pour les deux niveaux d'enseignement.

Trois aptitudes sont pondérées différemment: l'aptitude numérique, la perception spatiale et la perception des formes. Le futur enseignant du primaire devrait démontrer plus d'aptitudes pour ces points que celui du préscolaire. Mais on peut se demander s'il en est réellement ainsi. Pour y répondre, il faudrait savoir ce que signifie les habiletés à découvrir les détails importants.

Les exigences physiques demeurent semblables dans les deux cas. La «capacité de travailler dans des positions inconfortables» se retrouve seulement pour le préscolaire. On peut comprendre qu'à ce niveau, les

enseignants ont régulièrement à travailler le corps accroupi. Un autre point interpelle: l'endurance serait nécessaire pour le préscolaire alors que pour le primaire, ce serait l'équilibre nerveux. Ne faut-il pas un équilibre nerveux pour l'enseignant du préscolaire?

La catégorie des «autres qualités personnelles» reste la plus douteuse. Les qualités sont données sans aucune nuance. En plus, il n'y a que deux qualités qui se retrouvent dans les deux listes. Et pourtant, certaines devraient se retrouver autant pour le préscolaire que pour le primaire. Par exemple, un enseignant quel que soit le niveau où il évolue devrait avoir «du jugement». Il ne cesse de se forger des opinions sur les élèves et sur les situations qu'il vit en classe. La patience est une autre qualité qui n'appartiendrait qu'au préscolaire.

Il faut retenir que toutes ces listes de qualités et d'habiletés sont utilisées par les étudiants du secondaire pour choisir leur profession selon leurs goûts et aptitudes. Il n'est pas évident qu'une personne puisse, à partir de sa perception d'elle-même, reconnaître la différence entre d'une part, les qualités qu'elle pense avoir et d'autre part, les qualités qu'elle possède réellement. Et ceci est d'autant plus vrai que ce logiciel s'adresse à des adolescents. On peut en conclure qu'il demeure très difficile de déterminer toutes les qualités spécifiques reliées à la fonction d'enseignant et que cet outil peut aider tout au plus à se «faire une idée» de l'enseignement au Québec.

2. Les composantes au permis d'enseigner

Au premier chapitre de notre recherche, nous avons pu prendre connaissance des composantes du permis d'enseigner. Ces composantes sont considérées par le ministère de l'Éducation comme étant la norme pour l'émission du permis d'enseigner. On retiendra que le ministère laisse aux universités premièrement, le soin de vérifier si les étudiants finissant le baccalauréat sont qualifiés pour chacune des composantes et, deuxièmement, le mandat de lui faire parvenir la recommandation pour qu'il puisse émettre le permis d'enseigner. Pour arriver à compléter la recommandation, l'U Q T R. a interprété les composantes à l'intérieur d'un document interne[1] en nommant des aptitudes précises mais non-définies. En conséquence, ces paramètres sont dépendants des concepts de la personne qui doit les utiliser. L'ensemble de notre démarche permettra de recommander plus aisément les étudiants au permis d'enseigner du ministère de l'Éducation à travers une classification expérimentée lors des entrevues de finissant.

L'entrevue de finissant a été mise en place pour vérifier la qualification des étudiants à chacune des composantes. Auparavant, l'étudiant était recommandé à partir de la réussite de son baccalauréat par le directeur de module. On peut faire la recommandation de cette façon mais il demeure que toutes les composantes ne peuvent être évaluées convenablement lors du baccalauréat. Par exemple, en regardant la première composante, on comprendra qu'il n'est pas évident qu'une personne qui réussit les quatre-vingt-dix crédits de la formation ait une personnalité qui s'adapte «suffisamment» à la fonction de l'enseignement. Et comme on l'a vu chez des auteurs traitant des qualités de l'enseignant, il est difficile d'en connaître l'essence.

---

1 U Q T R.
Rapport d'évaluation de la qualification d'enseignement. Formulaire de recommandation produit par l'U Q T R. à l'usage des responsables de programme.

2.1 Adaptation de la personnalité à la fonction de l'enseignement

> Un candidat possède la personnalité requise pour la fonction d'enseignant, lorsque son comportement manifeste une personnalité bien intégrée, qu'il est animé d'un intérêt réel pour l'enseignement et qu'il ne souffre d'aucune déficience identifiable comme contre-indication à l'exercice de la fonction d'enseignant.[1]

L'U.Q.T.R. interprète cette composante à partir des aptitudes suivantes: "l'expression personnelle, le leadership, la sociabilité, le sens des responsabilités, la curiosité intellectuelle et le souci de la recherche pédagogique"[2].

Derrière chacun de ces éléments, il peut exister des conceptions différentes selon les «fondements» de la personne qui veut les utiliser. C'est ce qui peut produire des «différences» lors des entrevues des étudiants. Comme nous l'avons vu précédemment, les auteurs ont des points de vue différents sur la personnalité à développer chez un enseignant. Le même phénomène se produit parmi les intervenants universitaires. Par exemple l'expression du leadership dans la personnalité se détectera par des gestes différents pour certains. De même en ce qui concerne la définition exacte du concept de leadership, les intervenants retiendront en entrevue des points qui sont viscéralement justifiés pour eux. Nous ne voyons qu'une façon de contourner cette difficulté d'interprétation, c'est de s'entendre sur un définition, et

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'Éducation.

2 U.Q.T.R.
Rapport d'évaluation de la qualification d'enseignement, formulaire de recommandation produit par l'U.Q.T.R. à l'usage des responsables de programme.

conséquemment, de s'entendre sur les moyens de mesurer la présence du concept de leadership chez l'étudiant. Nous proposons quelques orientations qui pourraient aider les intervenants qui veulent participer à la recommandation des futurs maîtres au permis d'enseigner.

a) L'expression personnelle

L'expression personnelle est caractérisée par l'expression des idées personnelles du candidat. Les idées énoncées doivent être claires et précises. Le candidat révèle sa personnalité en démontrant une intégration des savoirs. Il sera aussi capable de s'exprimer sur les valeurs qui l'animent. L'expression personnelle étant une forme de l'expression des valeurs de la personne, le candidat devrait en avoir un niveau de conscience. De plus, lors de l'entrevue, le candidat s'exprime par sa présentation générale. Pour s'en convaincre, il suffit de consulter les experts qui, pour sélectionner du personnel, considèrent en premier lieu la présentation générale du candidat. Nous devons donc regarder la tenue vestimentaire, la posture, les gestes ainsi que le langage non-verbal.

b) Le leadership

Plusieurs auteurs proposent des interprétations du leadership. Pour un enseignant, il s'agit d'être capable d'assumer la responsabilité d'un groupe et toute autre responsabilité connexes à ses tâches, c'est-à-dire exercer une relation d'influence efficace sur un groupe d'élèves et chercher à s'impliquer dans le milieu éducatif où il évolue (les comités d'écoles, les comités de loisirs, les comités paroissiaux, etc).

Les éléments qui peuvent fournir des indices de leadership d'un étudiant, sont nombreux mais nous en suggérons deux. Le premier étant le niveau d'implication et d'influence auprès de ses pairs lors de ses études et/ou auprès

de sa communauté. Le deuxième étant la capacité de réaliser des projets d'équipe et d'en superviser le travail.

Même si un bon leader est au départ un bon participant, il ne faudrait pas confondre le leadership et la participation. C'est pourquoi nous devons vérifier si le candidat a participé à des activités mais surtout de quelle nature était sa participation. Par ailleurs ce dernier point en rejoint deux autres que l'on voit plus loin.

c) La sociabilité

Ici, la sociabilité devrait être comprise dans son sens strict. C'est-à-dire que le candidat doit être capable d'entrer en relation avec les autres facilement. C'est son aptitude à vivre en société.

Pour le vérifier, le candidat démontre une tendance naturelle plus extravertie qu'introvertie. Il doit aussi aimer se retrouver seul pour travailler et également aimer travailler en équipe. Ce point est important puisque nos écoles doivent concevoir leur projet éducatif[1] en collaboration les personnes travaillant dans l'école. Le candidat devra donc être capable de respecter les gens qu'il côtoie tout en étant capable d'affirmer sa personnalité, ses valeurs.

d) Sens des responsabilités

Le sens des responsabilités peut être défini comme étant la capacité d'un individu de comprendre les implications de ses choix et de les assumer quelles qu'en soient les conséquences.

---

1 Le projet éducatif est une démarche qu'une école se donne pour faire vivre les valeurs qu'elles désirent privilégier.

Dans l'enseignement, cela signifie que la personne est consciente des responsabilités qui l'attendent dans sa fonction d'enseignant autant au niveau de ses responsabilités dans une classe que de ses responsabilités à l'intérieur de l'école et dans le milieu.

On peut vérifier cet élément en examinant le cheminement personnel du candidat mais surtout en questionnant son cheminement universitaire. Il devrait être capable de dégager les points forts de son engagement dans les cours suivis et les points à améliorer tout en reconnaissant la part de responsabilité qui lui revient.

e) Curiosité intellectuelle

La capacité d'un individu à développer des intérêts pour des sujets et/ou des objets à travers lesquels il trouve une motivation à s'élever. La personne cherche à saisir la signification du monde qui l'entoure en s'intéressant à ce qui se passe et ce qui se fait dans le monde. Elle cherche à parfaire son éducation.

Cette curiosité peut s'exprimer par des lectures, des passe-temps. Les lectures doivent être des lectures signifiantes, les passe-temps sont enrichissants. Par exemple, on vérifiera quels canaux d'informations sont utilisés pour connaître ce qui se passe dans le monde et quelle crédibilité on peut leur accorder. La personne devrait démontrer des intérêts dans divers champs de connaissances.

f) Souci de la recherche pédagogique

Le désir d'un individu de parfaire et de dépasser sa formation universitaire. Ce desir s'exprime par des lectures pertinentes au domaine de l'éducation, par la participation à des rencontres, des congrès, etc. Le candidat

démontre une connaissance des moyens à sa disposition pour connaître les développements actuels des sciences de l'éducation.

Dans le tableau qui suit, nous retrouvons les sous-thèmes de la composante, ce qu'il faudrait que l'intervenant cherche principalement à vérifier et enfin les indices qui peuvent en démontrer la présence chez le candidat.

Tableau 5 : La première composante à la recommandation.

ADAPTATION DE LA PERSONNALITÉ À LA FONCTION D'ENSEIGNEMENT		
Sous-thèmes	À vérifier	Indices
1.1 Expression personnelle	1.1.1 Expression des idées	a) Clarté, précision, vocabulaire, intégration.
	1.1.2 Présentation générale	b) tenue vestimentaire, posture, gestuelle, non-verbal
1.2 Leadership	1.2.1 Niveau d'implication	a) Dans son milieu, dans le milieu universitaire
	1.2.2 Animation de groupe	b) influence sur ses pairs et dans son milieu
1.3 Sociabilité	1.3.1 Aptitude à vivre en société, en groupe	a) Respect des autres, b) Affirmation de ses valeurs c) extraversion
1.4 Sens des responsabilités	1.4.1 Aptitude à se responsabiliser dans ses tâches	a) Connaissance des responsabilités d'un enseignant b) Conscience des implications reliées à ses responsabilités c) Capacité d'assumer ses décisions
1.5 Curiosité intellectuelle	1.5.1 Développe des intérêts envers les sujets/objets qu'il rencontre	a) Par des lectures signifiantes b) Par des discussions et des réflexions avec ses pairs ou autres
1.6 Souci de la recherche pédagogique.	1.6.1 Désir de parfaire sa formation universitaire	a) Par des lectures reliées au domaine de l'éducation. b) Par la participation à des congrès, à des rencontres

2.2 Maîtrise de la langue d'enseignement.

> Pour les fins de la certification des maîtres, un candidat possède la maîtrise de la langue d'enseignement lorsque, par l'étude et par l'usage, il a acquis les connaissances et développé les automatismes qui lui permettent de s'exprimer dans cette langue oralement et par écrit avec correction, clarté et facilité.[1]

L'U.Q.T.R. détermine cette composante par cette description: "Qualité de l'expression orale et écrite, souci de la correction et de l'exactitude, clarté de l'exposé, aptitude à la persuasion"[2]. Pour chacun des ces éléments, il importe de donner une orientation pour qu'ils puissent être évalués chez les finissants.

a) Qualité de l'expression orale et écrite:

Évidemment, ce point fait référence à la qualité du français chez le candidat. Il doit utiliser un français correct tant dans la communication écrite que dans la communication orale. Nous pensons que pour l'écrit, les cours suivis ainsi que les tests de français sont efficaces pour évaluer cette facette. Par contre, la qualité de la communication orale n'est pas vérifiée aussi méticuleusement dans tous les cours. Disons que certaines activités académiques peuvent être plus appropriées pour en contrôler la qualité (les stages) mais ce n'est là qu'un de leurs objectifs. Pour ces raisons, nous croyons

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation. p. 14

2 U.Q.T.R.
Rapport d'évaluation de la qualification d'enseignement. Formulaire de recommandation produit par l'U.Q.T.R. à l'usage des responsables de programme.

que le français oral devrait être évalué systématiquement lors des entrevues de finissant.

b) Souci de la correction et de l'exactitude

L'étudiant doit démontrer un souci dans l'exactitude des termes qu'il choisit. Il devrait être à l'affût des moyens mis à sa disposition pour améliorer la qualité de sa communication en général.

c) Clarté de l'exposé

L'étudiant est capable de tenir un discours logique à l'intérieur duquel son argumentation est présentée clairement sans digression.

d) Aptitude à la persuasion

L'étudiant est capable de persuader les gens qui l'entourent par la qualité de sa communication mais aussi par l'intensité de ses convictions.

Tableau 6: La deuxième composante à la recommandation

MAITRISE DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT		
Sous-thèmes	À vérifier	Indices
2.1 Qualité de l'expression orale et écrite	2.1.1 Français écrit 2.1.2 Français oral	a) Réussite au test écrit b) richesse du vocabulaire
2.2 Souci de la correction et de l'exactitude	2.2.1 reconnaît ses lacunes 2.2.2 emploie des expressions justes	a) reprend ses erreurs b) essaie de traduire le plus exactement possible ses idées
2.3 Clarté de l'exposé	2.3.1 utilise une forme logique de discours 2.3.2 élabore ses idées tout en respectant une concision	a) introduction, développement, conclusion b) exprime ses idées sans digression
2.4 Aptitude à la persuasion	2.4.1 capacité à présenter ses idées 2.4.2 capacité à défendre ses positions	a) exprime des idées originales b) justifie ses idées par des exemples ou en se référant à des ressources

2.3 Connaissance du champ d'enseignement

> La connaissance du champ d'enseignement pour les candidats qui se destinent à l'enseignement de toutes les matières du programme d'études aux niveaux préscolaire et élémentaire est définie par la qualité de leur formation générale.[1]

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation, p. 15 Et nous soulignons.

L'UQTR suggère de se référer aux résultats académiques des cours de spécialité.

Nous proposons de vérifier si l'étudiant est capable de faire une synthèse des savoirs acquis lors de ses études. Par exemple, il devrait être capable de parler des objectifs généraux des programmes du préscolaire et du primaire. Le finissant devrait aussi pouvoir être capable d'exprimer les apprentissages liés aux principaux programmes (français, mathématique). Il devrait être capable de s'exprimer sur les programmes «secondaires» (sciences de la nature, formation personnelle et sociale etc).

Un bachelier devrait connaître ce qu'il devra enseigner lorsqu'il sera autorisé à exercer sa profession. Il est logique de questionner, lors de l'entrevue, le savoir acquis par le finissant. Il ne s'agit pas d'être capable de débiter tous les programmes par coeur mais d'en rappeler des principales articulations.

Tableau 3 La troisième composante à la recommandation.

CONNAISSANCE DU CHAMP D'ENSEIGNEMENT		
Sous-thème(s)	À vérifier	Indices
3.1 Cours de spécialité	3.1.1 résultats scolaires	a) Les cours de didactique.
3.2 Connaissance des programmes	3.2.1 identifie les lignes directrices des programmes	a) Objectifs et apprentissages majeurs en français, sciences de la nature, math, arts, formation personnelle et sociale.

2.4 Connaissances théoriques de nature psychopédagogique

> Un candidat possède les connaissances théoriques de nature psychopédagogique requises pour l'obtention d'un permis ou d'un brevet d'enseignement lorsqu'il a terminé avec succès dans une institution reconnue les études théoriques et les travaux pratiques de nature psychopédagogique prévus au Règlement numéro 4, dans le cadre d'un programme approuvé de formation de maîtres.[1]

Comme pour la composante précédente, l'U.Q.T.R. suggère de se référer aux résultats académiques.

Pour cette composante la marge de manoeuvre est restreinte par le ministère à la réussite des cours. En conséquence, il faut vérifier la réussite de l'étudiant dans les cours de psychopédagogie. En plus, lors de l'entrevue, on peut vérifier si l'étudiant est capable de tenir un discours sur le développement global de l'enfant. Également, l'étudiant devrait démontrer ses connaissances de différents courants pédagogiques et, minimalement, être capable de rattacher sa philosophie, sa pratique à des auteurs reconnus dans le domaine de l'éducation.

2.5 Aptitude à la pratique de l'enseignement (Stages)

> Pour les fins de l'obtention d'un permis d'enseignement, le candidat apte à la pratique de l'enseignement est celui que le ministère de l'Éducation

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation. p. 19

> ou qu'une institution reconnue a jugé favorablement sous cet aspect au terme d'un stage d'enseignement[1] intégré à un programme de formation de maîtres conforme au Règlement numéro 4 et aux normes d'approbation du ministre de l'Éducation[2].

L'UQTR suggère de vérifier les points suivants: motivation et préparation, adaptation de la matière à l'élève, animation et discipline en classe, contrôle de l'apprentissage.

À propos de cette composante, nous proposons de vérifier les résultats académiques obtenus lors de ces stages. Considérant que nous ne pouvons pas juger en entrevue une nouvelle fois la pratique d'un candidat, nous pensons qu'il faut constamment que les personnes responsables des stages demeurent conscientes de l'importance de leur évaluation dans le processus de la recommandation au permis d'enseigner. En conséquence, l'évaluation de cette composante doit demeurer la responsabilité des professeurs de stages.

2.6 Connaissance du système scolaire québécois.

> Un candidat à la carrière de l'enseignement répond aux exigences du ministère de l'Éducation en ce qui concerne la connaissance du système scolaire lorsqu'il a subi avec succès, dans cette matière, un examen spécifique administré, soit par une institution reconnue de formation de maîtres, soit par le Service de la probation et de la certification des maîtres de la direction générale de l'enseignement supérieur[3] et portant sur les sujets suivants: les lois générales de l'éducation, les structures du système scolaire québécois, les lois et

---

1 Nous soulignons.
2 Idem pages 22-23
3 Nous soulignons.

> règlements qui régissent les établissements ainsi que l'exercice de la fonction d'enseignant.[1]

L'UQTR propose de se référer aux cours concernés. Dans les faits, pour le BEPEP, il n'y a qu'un seul cours qui touche officiellement à ce sujet.

Le ministère de l'Éducation fait passer un test écrit aux candidats qui n'ont pas fait leur formation des maîtres au Québec. Ce test est relatif aux lois générales de l'éducation, aux structures du système scolaire québécois, aux lois et règlements qui régissent les établissements ainsi qu'à l'exercice de la fonction d'enseignant.[2] En tout, cinquante questions dont certaines portent sur la Loi sur les Collèges d'enseignement général et professionnel, sur la Loi sur l'enseignement privé, sur la Charte de la langue française, etc.

Considérant qu'à l'UQTR, nous n'avons qu'un seul cours pour répondre à cette dernière composante et considérant que les institutions de formation ont le pouvoir de faire passer un examen spécifique et indépendant portant sur le système scolaire, l'UQTR devrait prendre les mêmes mesures que pour le français écrit, c'est-à-dire faire passer un test à la fin de la formation. Ce test que nous demandons doit être considéré au même titre que les mesures prises pour bonifier la maîtrise de la langue française. On peut aussi vérifier cette composante en entrevue. De fait quelques intervenants ont déjà évalué cette composante mais pas d'une façon systématique.

Nous croyons important que les finissants en enseignement connaissent bien le système qui va les encadrer tout au long de leur carrière. S'ils veulent

---

1 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation. p. 23-24

2 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation. p. 23-24

être efficaces dans leur milieu, il faut qu'ils soient prêts à enseigner mais aussi qu'ils connaissent les lois qui s'y rapportent.

En résumé, la majorité des composantes peuvent être évaluées lors de l'entrevue de finissant. Toutefois pour le français écrit et les stages, les intervenants devraient se référer aux examens et aux cours s'y rapportant. La sixième composante devrait être vérifiée à l'aide d'un test écrit spécifique et lors l'entrevue de finissant.

CONCLUSION

Le rapport de recherche que nous venons de compléter n'est certes pas exhaustif. Il est assez consistant et explicite cependant, pour nous convaincre de l'importance que l'on doit apporter à la recommandation au permis d'enseigner du Québec.

Toutes les facultés d'éducation sont aux prises avec ce même problème de la qualification exigée par le ministère de l'Éducation. De manière générale, elles n'ont guère de réponse satisfaisante à apporter pour satisfaire au mieux cette problématique. L'U.Q.T.R., par l'entremise de ses intervenants, a su s'engager pour expérimenter une façon originale de sélectionner, d'encadrer et de recommander ses étudiants en formation des maîtres au préscolaire et au primaire. D'autres institutions semblent s'intéresser au travail qui s'est accompli à l'intérieur de notre module. Les constituantes que nous avons examinées n'ont pas encore de système semblable au nôtre mais elles désirent développer des processus qui puissent répondre à leur façon au problème soulevé.

S'il n'y a pas de profil de personnalité «idéal» pour l'enseignant, les composantes à la qualification établies par le ministère de l'Éducation en donnent les grandes visées. En outre, ces composantes ont un impact sur la sélection des étudiants du baccalauréat. Une solution possible réside dans l'élaboration d'un système d'accompagnement de l'étudiant en formation des maîtres tel que celui expérimenté à l'U.Q.T.R.

Il reste maintenant à assurer la vitalité d'un tel système à l'intérieur de notre module mais, en parallèle, à le propager aux autres modules qui offrent une formation dans le domaine de l'enseignement. Il faut arriver à ce que d'une part, le ministère de l'Éducation veuille recevoir des recommandations au permis d'enseigner plus significatives et que d'autre part, les responsables

de programmes en formation des maîtres soient conscients de l'importance de chacune des composantes de la recommandation au permis d'enseigner.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ABRAHAM, Ada (sous la direction de)
1984 L'enseignant est une personne. Paris: Les éditions E.S.F.

ANGENOT, Pierre,
1983 Révolution tranquille, copernicienne, dialectique en éducation. Position préliminaires pour une analyse discursive. Monographies des sciences de l'éducation, vol II no 2, mai 1983.

AUDET, Louis-Philippe et GAUTHIER, Armand
1967 Le système scolaire du Québec. Montréal: Librairie Beauchemin limitée.

BABIN, Patrick.
1981 Canadian curriculum issues in perspective (1970-1980). U of Ottawa.

BEAULIEU, Jean-Claude
1969 Étude de certains aspects de la formation et du perfectionnement des maitres de la C.E.C.M., du P.S.B.G.M. et de la commission Scolaire Régionale de Tardivel. Conseil Supérieur de l'Éducation. Document de travail.

BOLTON, Dale L.;
1973 Selection and evaluation of teachers. U.S.A., McCutchan.

BOUCHARD, Colette
1977 Grille pour l'analyse de la pratique scolaire. Trois-Rivières: Centre de développement en environnement scolaire.

BRIDGES, Edwin M.
1984 Managing the incompetent teacher. ERIC. University of Oregon.

C.O.P.I.E.
1979 Formation des enseignants problématique-orientations-perspectives. Québec: Les publications du C.O.P.I.E.

C.O.P.I.E.
1979 Missions d'observation sur la formation des enseignants. Québec: Les publications du C.O.P.I.E. Vol. 2.

C.O.P.I.E.
1979 Missions d'observation sur la formation des enseignants. Québec: Les publications du C.O.P.I.E. Vol. 3.

CORMIER, Roger A.
1980 La formation et le perfectionnement. Québec: Ministère de l'éducation, Service de la recherche.

COTÉ, Richard
1971 Le bon enseignant. Éditions du renouveau pédagogique inc. Montréal.

CRINER, Roger
1963 Caractériologie des instituteurs. PUF, Paris.

DUPONT, Pol
1983 Pratique de la classe, Domaine rationnel. Bruxelles: Éditions Labor.

EDUCATIONAL RESEARCH SERVICE
1978 Evaluating teacher performance. Arlington: ERS

FERRY, Gilles
1983 Le trajet de la formation, les enseignants entre la théorie et la pratique. Paris: Dunod.

FILTEAU, Gérard

1954 Le système scolaire de la province de Québec. Montréal: Centre de psychologie et de pédagogie.

GARY, Robert Ray.
1979 Development of a pilot program for the evaluation of classroom teachers. Uni Microfilms International.

GENDREAU, Benoit et LEMIEUX, André
1977 Milieu scolaire québécois. Montréal: Éditions France-Québec.

GEPHART, William J. ET AYERS, Jerry B.
1988 Teacher education evaluation. U.S.A., Kluwer Academic Publishers.

GOBLE, Norman M. et PORTER, James F.
1977 L'évolution du rôle du maître. UNESCO.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1974 Le système de probation des enseignants. Ministère de l'éducation, Service de la probation et de la certification des maitres.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1988 Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation. C-60 Québec: Éditeur officiel du Québec, 1989.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1984 Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public. Projet de loi 3, Éditeur officiel du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1988 Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport Parent, vingt-cinq ans après. Conseil supérieur de l'éducation. Québec: Les publications du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1979 Document d'orientation, le système de probation des enseignants, document de base. Québec: Ministère de l'éducation, 1982.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1979 Guide pour la probation des enseignants. Québec: Ministère de l'éducation. 1982.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1985 Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement. Avis du Conseil supérieur de l'éducation au ministre de l'éducation. Québec: Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1972 La formation et la certification des maîtres au Québec. Québec: Ministère de l'éducation.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1979 Rapport du comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants. Commission d'étude sur les universités. Mai 1979.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1963 Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Québec. Vol 1 À 5. 1965.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
1969 Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec. Québec, Éditeur officiel du Québec.

HABERMAN, Martin.
1987 Recruiting and selecting teachers for urban schools. U.S.A., ERIC/CUE.

HAMEL, Claude
1978 Instrument de diagnostic pédagogique. MEQ Direction gén. de l'enseignement collégial.

HAMILTON PETERSON, Carla.
1982 A century's growth in teacher evaluation in the United States. Vantage Press.

MIALARET, Gaston
1977 La formation des enseignants. Paris: PUF

MORIN, Lucien
1979 La formation des maitres: notes pour un revirement. Association d'Éducation du Québec

MORIN, Lucien
1977 La formation des maitres au Québec depuis dix ans ou l'«universitarisation» de l'impuissance continue. Revue Prospective. Octobre P.135-144

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES
1968 Étude sur les enseignants. Suisse: OCDE.

PARÉ, André et LAFERRIERE, Thérèse
1985 Inventaire des habiletés nécessaires dans l'enseignement au primaire. Québec: Centre d'interprétation de la personne de Québec Inc.

PETERSON, Clara Hamilton
1982 A century's growth in teacher evaluation in United States. New-York: Vantage Press.

POSTIC, Marcel.
1977 Observation et formation des enseignants. Paris, PUF.

POSTIC, Marcel
1974 Observation objective des comportements d'enseignants. Etude de comportements de professeurs en sciences. Université de Caen.

REBOUL, Olivier
1980 Qu'est-ce qu'apprendre? PUF, Paris.

ROMANO, Louis G. ET les autres.
1973 The management of educationnal personnel. Reading on the administration of human resources. New-York.

ROUSSEAU, Romain
1987 La mesure des attitudes: Les méthodes de Thurstone, Likert et Guttman. Rimouski: Les Éditions Jonathan Enr.

U Q T R. Département des sciences de l'éducation
Formation à la pratique professionnelle. Baccalauréat d'éducation au préscolaire et enseignement primaire. Trois-Rivières: U Q T R.